



**Universidade de
Aveiro**

Ano 2014

Departamento de Educação

**Teresa Gabriela
Lourenço Valeiro**

**Ir más allá de los estereotipos en la clase
de ELE - uma abordagem intercultural**



Universidade de Aveiro **Departamento de Educação**

Ano 2014

**Teresa Gabriela
Lourenço Valeiro**

**Ir más allá de los estereotipos en la clase
de ELE- uma abordagem intercultural**

Relatório de estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Carlos de Miguel Mora, Professor Auxiliar do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho ao Tomás e ao Miguel pelo apoio e compreensão

o júri

Presidente

Prof. Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã
Professora com Agregação da Universidade de Aveiro

Doutora Noemí Pérez Pérez
Leitora da Universidade da Beira Interior

Prof. Doutor Carlos de Miguel Mora
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro (Orientador)

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Carlos de Miguel Mora, pela disponibilidade e paciência com que me orientou neste estudo e pelo saber partilhado.

Às Orientadoras Cooperantes pela disponibilidade demonstrada.

Ao meu marido e ao meu filho que nos momentos mais difíceis foram o meu “porto de abrigo”.

Aos meus amigos Paula e Geraldo, pelos momentos de partilha e palavras de apoio.

À minha amiga Dina pela sua disponibilidade e apoio demonstrado.

Aos meus pais e à minha sogra que, no seu papel de avós, me apoiaram no meu regresso à universidade.

Palavras-chave

Cultura, Competência intercultural, Interculturalidade, Estereótipo

Resumo

O presente estudo divulga os resultados de uma investigação sobre a presença de estereótipos da cultura espanhola, desenvolvida numa turma de 7º ano, numa escola do distrito de Aveiro.

A falta de conhecimento, por parte dos alunos sobre Espanha faz com que tenham uma visão preconceituosa e estereotipada sobre este país e o seu povo. Assim, o professor de línguas tem como missão conduzir os alunos a uma aprendizagem que vá mais além, promovendo a interculturalidade e consequentemente o respeito pelo Outro.

Após proceder a uma abordagem das noções fundamentais que suportam teoricamente este estudo, foi elaborado um projeto de investigação-ação, em que foram utilizadas diversas estratégias e materiais para abordar vários aspetos culturais que estão estereotipados. Como instrumento de recolha de dados foi utilizado, sobretudo, o inquérito por questionário.

Os resultados permitiram concluir que os alunos têm presentes vários estereótipos relacionados não só com hábitos, costumes e tradições, mas também com comportamentos e formas de ser do povo espanhol. Foi possível também constatar que através de uma abordagem intercultural e com recurso a materiais autênticos, mudaram as suas opiniões relativamente a determinados aspetos culturais, tendo desenvolvido atitudes positivas e de curiosidade face à cultura espanhola.

Palabras clave

Cultura, Competencia intercultural, Interculturalidad, Estereotipo

Resumo

El presente estudio divulga los resultados de una investigación sobre la presencia de estereotipos de la cultura española, desarrollada en un grupo de 7º curso, en una escuela de la región de Aveiro.

La falta de conocimientos sobre España conducen los alumnos a una visión estereotipada sobre este país e su pueblo. Así, el profesor de lenguas tiene como objetivo proporcionar a los alumnos un aprendizaje que vaya más allá, promoviendo la interculturalidad consecuentemente el respeto por el Otro.

Después de un abordaje a las nociones fundamentales que sostienen teóricamente este estudio, ha sido elaborado un proyecto de investigación-acción, donde se han utilizado diversas estrategias y materiales para abordar varios aspectos culturales que están estereotipados. Como instrumentos de recogida de datos ha sido utilizado, sobre todo, el cuestionario.

Los resultados han permitido concluir que los alumnos tienen varias representaciones estereotipas relacionadas no solo con hábitos, costumbres y tradiciones, pero también con comportamientos y formas de ser del pueblo español. Fue posible comprobar también que a través de un abordaje intercultural y con recurso a materiales auténticos han cambiado sus opiniones relativamente a determinados aspectos culturales, desarrollando aptitudes positivas y de curiosidad respecto a la cultura española.

Keywords

Culture, interculturality, intercultural competence, stereotype

Abstract

The present study divulges the results of an investigation, that was developed in a 7th grade class at one Aveiro's district school, concerning the presence of stereotypes about the Spanish culture,

The students' lack of knowledge about Spain creates a stereotyped and prejudiced vision about this country and its people. Thus, the language teacher's mission is to lead the students in a learning process that goes further, promoting interculturalism and the subsequent respect for the Other.

After approaching the theoretical fundamental notions that support this study, an investigation / action project was developed, using several strategies and materials in order to approach many cultural aspects that have become stereotypes. The chosen instrument of data collection was mainly the inquiry by questionnaire.

The results allowed the conclusion that the students have several stereotypes related not only to habits, customs and traditions, but also behaviors and ways of being of the Spanish people. It was also possible to see that an intercultural approach and the resort to authentic materials changed the students' opinions about certain cultural aspects, thus developing positive and curious attitudes towards the Spanish culture.

Índice

Índice de tabelas	11
Índice de gráficos	12
Anexos.....	12
Lista de abreviaturas	13
Introdução	14
Capítulo I- Enquadramento teórico	16
1- A dimensão Intercultural no ensino da Língua Estrangeira	16
1.1- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas	16
1.2- Breve abordagem aos conceitos de Cultura e Interculturalidade no ensino- aprendizagem da LE.....	17
1.3- A Competência Intercultural na aula de LE: uma meta a atingir	20
1.4- O professor de LE como mediador cultural	23
2- Espanha vista pelos portugueses: estereótipos e realidade	25
2.1- Do etnocentrismo ao conceito de estereótipo.....	25
2.2- O papel do estereótipo no processo ensino-aprendizagem de ELE	28
2.3- Estereótipos espanhóis frequentes em Portugal	29
2.4- Estereótipos nos manuais portugueses de ELE- breve abordagem.....	32
2.5- Para além dos estereótipos: estratégias promotoras da interculturalidade na aula de LE .	35
CAPÍTULO II- Projeto de investigação-ação	38
1- Enquadramento e apresentação do estudo.....	38
1.1- Metodologia de investigação-ação: emergência do estudo	38
1.2- Questões e objetivos de investigação	39
2- Enquadramento e apresentação do programa de intervenção	40
2.1- Caracterização do contexto	40
2.1.1- O Agrupamento.....	40
2.1.2- Escola básica (onde decorreu o Projeto de Intervenção)	42
2.1.3- A turma	43
2.2- Inserção curricular da temática	44
2.3- Síntese do projeto de intervenção e descrição das sessões	45
3-Procedimentos de recolha de dados	51

3.1- Os instrumentos de recolha: Inquéritos por questionário aos alunos	52
3.1.1- Questionário inicial	53
3.1.2- Questionário aplicado no <i>Colegio Plurilingüe Felipe de Borbón</i> em Salvaterra (CEIP)	54
3.1.3- Questionário final.....	54
3.2- Fichas de trabalho	55
4- Metodologia de análise	55
4.1- Análise de conteúdo.....	55
5- Apresentação e análise de dados	59
5.1- Discussão de resultados sobre as perceções dos alunos antes da implementação do Projeto de intervenção (inquérito inicial)	60
5.1.1- Motivos que levaram à escolha da disciplina de Espanhol	60
5.1.2- Símbolos associados a Espanha	62
5.1.3- Perceções sobre Espanha	63
5.1.4- Perceções sobre os Espanhóis	67
5.1.6- Comparação explícita de hábitos e costumes do povo português e espanhol	70
5.2- Síntese da análise	71
5.3- Questionário realizado no <i>Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón</i>	72
5.3.1- Símbolos associados a Portugal	73
5.3.2- Perceções sobre Portugal	74
5.3.3- Perceções sobre os Portugueses	76
5.3.4- Comparação explícita de hábitos e costumes portugueses e espanhóis	79
5.4- Avaliação do plano de intervenção	80
6- Conclusões	91
Limitações do estudo.....	94
Perspetivas para o futuro	94
Referência bibliográficas	95
Anexos	100

Índice de tabelas

Tabela 1: Distribuição dos alunos na Escola Sede

Tabela 2: Distribuição dos alunos na EB (onde decorreu o Projeto de intervenção)

Tabela 3: Síntese do Projeto de intervenção

Tabela 4: Objetivos do inquérito inicial

Tabela 5: Objetivos do questionário aplicado na turma do CEIP

Tabela 6: Objetivos do questionário final

Tabela 7- Categorias de análise de conteúdo

Tabela 8: Categoria A- Motivos que levaram à escolha da Língua espanhola

Tabela 9: Categoria B- Símbolos associados a Espanha

Tabela 10: Símbolos associados a Espanha

Tabela 11: Categoria C- Perceções sobre Espanha

Tabela 12- Festas e tradições mais conhecidas de Espanha

Tabela 13: Subcategoria C2- Gastronomia

Tabela 14: Subcategoria C3- Monumentos e lugares de interesse

Tabela 15: Subcategoria C4- Personalidades

Tabela 16: Categoria D- Perceções sobre os espanhóis

Tabela 17: Língua, comportamentos e formas de ser

Tabela 18: Categoria E- Comparação explícita de hábitos e costumes do povo português e espanhol

Tabela 19: Síntese dos estereótipos que emergiram após a análise de dados

Tabela 20: Símbolos associados a Espanha

Tabela 21: Categoria B- Perceções sobre Portugal

Tabela 22: Perceções sobre Portugal

Tabela 23: Categoria C- Perceções sobre os portugueses

Tabela 24: Perceções sobre os portugueses

Tabela 25: Avaliação da atividade sobre a apresentação dos inquéritos

Tabela 26: Categoria A- Perceções sobre Espanha (após o plano de intervenção)

Tabela 27: Categoria B- Perceções sobre os espanhóis (após o plano de intervenção)

Tabela 28: Síntese da categoria B- Perceções sobre os espanhóis

Tabela 29: Aspetos culturais que mais surpreenderam os alunos

Tabela 30- Síntese das atividades realizadas durante o Projeto de investigação-ação

Índice de gráficos

Gráfico 1: Motivos que levaram os alunos ao estudo de espanhol

Gráfico 2: Símbolos associados a Portugal

Gráfico 3: Hábitos e costumes de galegos e portugueses

Gráfico 4: Vantagens da apresentação dos resultados dos questionários realizados no CEIP

Gráfico 5: Perceções sobre Espanha

Gráfico 6: A prática da sesta

Gráfico 7: Atividades mais apreciadas

Anexos

Anexo 1: Inquérito realizado pelos alunos do *Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón*

Anexo 2: Inquérito por questionário inicial

Anexo 3: *Power point* com alguns resultados dos questionários

Anexo 4: *Power point* com algumas curiosidades sobre a cultura espanhola

Anexo 5: Reportagem sobre o melhor restaurante do mundo

Anexo 6: Mapa com pratos típicos das diferentes Comunidades Autónomas

Anexo 7: Ficha de trabalho sobre os hábitos e horários das comidas

Anexo 8: Guião para realizar o “Juego de Rol: *En el restaurante.*”

Anexo 9: Reportagem sobre o trabalho em Espanha e guião de compreensão com texto sobre horários laborais e comerciais;

Anexo 10: Notícia da Rádio televisão espanhola (RTVE) sobre a prática da sesta e guião de compreensão.

Anexo 11: Reportagem *¿Cómo ven a los españoles fuera de España?* e guião de compreensão

Anexo 12: Ficha de trabalho

Anexo 13: Inquérito por questionário final

Anexo 14: Categorias de análise e dados recolhidos através do questionário inicial

Anexo 15: Categorias de análise e dados recolhidos no CEIP

Anexo 16: Categorias de análise e dados recolhidos no questionário final e na ficha de trabalho

Lista de abreviaturas

ELE- Espanhol Língua Estrangeira

LE- Língua Estrangeira

CEIP- *Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón*

QECRL- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas Estrangeiras

CEB- Ciclo do ensino básico

Introdução

“Formar espíritos abertos à diferença cultural e à sã convivência humana configura porventura o desafio mais instantâneo que se coloca a todos os sistemas educativos que não se demitem de afirmar a sua presença activa na construção de uma história de paz e de tolerância, num mundo condenado cada vez mais seguramente à explosão da diversidade.”
(Roberto Carneiro, citado por Bizarro & Braga, 2004, p. 68)

A heterogeneidade cultural e linguística dos alunos é cada vez maior nas nossas escolas e como tal a promoção de valores como o respeito pelo Outro, pela diferença e pela diversidade é indispensável.

Considerando o carácter indissociável entre língua e cultura, a aula de Língua Estrangeira (LE) é um espaço onde essa indissociabilidade deve ser mais evidente. Assim é o local adequado para a construção da identidade cultural do aluno que, através do confronto com a cultura do Outro, terá a oportunidade de refletir também sobre as suas atitudes e valores.

É neste processo de promoção da reflexão que o professor deve intervir, adotando uma postura de mediador no desenvolvimento do diálogo intercultural, em que se evidencie o que existe de semelhante e se valorizem as diferenças do Outro. A abordagem intercultural surge como uma forte possibilidade para estudar a cultura na aula de LE e tal como afirma Bizarro & Braga (2004, p. 58) “A educação intercultural, na escola, começa quando o professor ajuda o educando a descobrir-se a si mesmo. Só então este poderá pôr-se no lugar do outro e compreender as suas reacções, desenvolvendo empatias”.

É muito frequente os alunos portugueses chegarem à aula de espanhol com uma série de imagens estereotipadas que dificultam o encontro com a nova cultura e é de realçar, uma vez mais, o papel do professor de línguas, a quem compete estimular a curiosidade dos alunos e orientá-los no conhecimento, promovendo a reflexão e questionando os estereótipos.

Posto isto, consideramos pertinente averiguar que estereótipos eram mais frequentes numa turma de 7ºano, com o objetivo de implementar estratégias conducentes à reflexão e ao conhecimento da realidade para além dos tópicos. Com vista ao desenvolvimento da competência intercultural e à promoção da reflexão sobre a cultura materna e espanhola, consideramos interessante dar a conhecer aos estudantes de Espanhol Língua Estrangeira (ELE) a visão que uma turma do *Colegio Plurilingüe Infante Felipe de*

Borbón (CEIP), em Salvaterra (Galícia), tem sobre Portugal e identificar possíveis estereótipos.

Pensamos também que este estudo nos permitirá futuramente não só antever os conhecimentos com que os alunos chegam à aula de ELE, mas também conhecer as suas motivações em relação a esta língua e planificar práticas conducentes ao desenvolvimento de competência intercultural e que permitam superar as representações estereotipadas.

A apresentação da investigação desenrola-se em duas partes essenciais: o estudo teórico, na primeira parte, e o estudo empírico, na segunda.

A primeira parte encontra-se dividida em dois capítulos: (I) A dimensão Intercultural no ensino de Espanhol Língua Estrangeira e (II) Espanha vista pelos portugueses: estereótipos e realidade. Nestes dois capítulos procede-se a uma reflexão em torno das palavras-chave que sustentam os pressupostos teóricos deste estudo, a saber: cultura, interculturalidade, competência intercultural e estereótipo. Além disto, dá-se conta da importância que assume o professor enquanto mediador intercultural no processo de superação de representações estereotipadas, sugerindo-se também propostas metodológicas que favoreçam o desenvolvimento da competência intercultural.

A segunda parte diz respeito ao estudo empírico, onde em primeiro lugar se tece o desenho da metodologia adotada, inserida num paradigma de tipo qualitativo/interpretativo e se apresenta o programa de intervenção, caracterizando o macro e micro contextos onde decorre o projeto, bem como as sessões de implementação didática do mesmo e os procedimentos de recolha e tratamento de dados. Em segundo lugar, procede-se à análise dos dados e interpretação dos resultados, onde se apresentam e se discutem os resultados da nossa investigação. Por último, apontam-se as considerações mais importantes que advieram do estudo e sugerem-se algumas perspetivas de trabalho futuro.

Capítulo I- Enquadramento teórico

1- A dimensão Intercultural no ensino da Língua Estrangeira

1.1- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

O ensino aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE) sofreu uma mudança substancial com a publicação, em 2001, do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL). Este documento tornou-se a base de planificação, desenvolvimento e avaliação do progresso que um aluno deve experimentar para utilizar uma língua com fins comunicativos, fazendo referência aos elementos culturais e socioculturais de uma língua. Logo nas páginas iniciais vemos qual o propósito deste documento:

“O Quadro Europeu Comum de Referência (QECRL) fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curricular, exames, manuais, etc., na Europa. Descreve exhaustivamente aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os conhecimentos e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua actuação. A descrição abrange também o contexto cultural dessa mesma língua.” (QECRL, 2001, p. 19)

Através este excerto, constata-se que também neste documento se reflete que o contexto cultural de uma língua é fundamental para a verdadeira comunicação.

A importância do ensino da cultura e a sua relação com a interculturalidade estão bem patentes nas competências gerais (capítulo 5 do QECRL) a adquirir pelo aprendente de línguas, nomeadamente no “conhecimento declarativo”, cujas competências são o “conhecimento do mundo”, o “conhecimento sociocultural” e a “consciência intercultural” e também nas “capacidades e competência de realização” e na “competência existencial” (QECRL, 2001, p. 147).

No que diz respeito ao conhecimento do mundo, os alunos devem ter um “conhecimento da sociedade e da cultura da(s) comunidade(s) onde a língua é falada”

(QECRL, 200, p. 148). Quanto ao conhecimento sociocultural, devem ser transmitidos aos aprendentes aspetos relacionados com a “vida quotidiana, as condições de vida, as relações interpessoais, os valores, as crenças e as atitudes, as convenções sociais, a linguagem corporal” entre outros (ibidem). De salientar que segundo o QECRL o conhecimento sociocultural merece uma atenção especial, pois é provável “que este conhecimento fique fora da experiência prévia do aprendente e seja distorcido por estereótipos” (ibidem). Este aspeto assume uma grande importância para o presente estudo em que se pretende investigar os estereótipos culturais que estão mais generalizados entre os alunos e promover uma reflexão sobre os mesmos.

Por último, no que concerne à “consciência intercultural”, pretende-se transmitir “o conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (...)” entre “o mundo de onde se vem” e “o mundo da comunidade-alvo” (QECRL, 2001, p. 150).

Este documento assinala, então, a necessidade de que, entre os conhecimentos declarativos que o aluno deverá adquirir, exista uma consciência intercultural, ou seja, uma necessidade de reconhecer a existência de diferenças culturais e analogias entre a própria cultura e outras culturas. Esta consciência manifesta-se através da capacidade de abandonar uma perspectiva etnocêntrica e de mobilizar conhecimentos, aproximando-se à perspectiva da outra cultura, superando estereótipos e resolvendo mal entendidos.

1.2- Breve abordagem aos conceitos de Cultura e Interculturalidade no ensino-aprendizagem da LE

Definir o conceito de cultura revela-se uma tarefa muito complicada, devido essencialmente a dois fatores: o primeiro deles relaciona-se com o facto de existir uma multiplicidade e diversidade de estudos (realizados no âmbito da sociologia, da antropologia, da filosofia, da semiótica, da filologia, entre outros) em torno desta temática. O segundo é que, desde a sua aparição, este conceito sofreu e continua a sofrer mudanças na sua definição. Estes dois fatores fizeram com que atualmente nos deparemos com uma infinidade de definições. Assim sendo, tendo em conta a sua extensão, tentaremos abordar o conceito de cultura essencialmente no âmbito do ensino de LE.

Nas primeiras concepções do ensino de língua estrangeira, se remontamos aos métodos tradicionalista e estruturalista, a cultura era contemplada como algo secundário no processo de aprendizagem de uma língua. No entanto, Hymes desenvolveu o conceito de competência comunicativa, no qual a cultura é indispensável para garantir a comunicação e desta forma, a partir da década de 70, começa-se a falar do caráter inseparável de língua e cultura.

Hymes (1972) veio questionar o conceito de competência comunicativa apresentado por Chomsky, cujo interesse era o desenvolvimento de uma teoria linguística centrada nas regras gramaticais, abstraindo-se dos rasgos socioculturais imprescindíveis na hora de comunicar, ainda que, o conceito defendido por Chomsky tenha sido muito útil dentro da gramática generativa e constitua um marco na medida em que é comumente aceite como o ponto de partida para diversas metodologias de ensino das línguas estrangeiras que surgiram posteriormente.

Assim, Hymes (1972) definiu a competência comunicativa não só como algo inerente à competência gramatical, mas também como a capacidade para usar os conhecimentos gramaticais nas diversas situações comunicativas a que está sujeito um falante. Segundo este linguista, a competência comunicativa deve ser entendida como a nossa capacidade para interpretar e usar o significado referencial e social da linguagem, considerando não só a gramaticalidade dos enunciados, como também a sua adequação ao contexto. Assim, ao contrário de Chomsky, para Hymes a competência é a destreza para usar a língua, sendo o conhecimento gramatical apenas um entre muitos outros recursos a que o falante recorre para comunicar.

A verdade é que, hoje, constatamos que toda esta controvérsia acabou por favorecer a aceitação do conceito de competência comunicativa como fundamental no processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras e a partir do momento em surgiu o conceito de competência comunicativa defendido por Hymes, na década de 70, confirmou-se que o domínio de uma língua não se reduz ao domínio do seu sistema linguístico, mas também inclui um domínio das normas de interação social, sendo que os aspetos socioculturais da língua passaram a ocupar um lugar central na aula de línguas.

Atualmente, com as novas propostas de ensino-aprendizagem, confirmamos que é impossível utilizar uma língua como um instrumento de comunicação se esta estiver desprovida da vertente cultural. Para conseguir desenvolver a competência comunicativa é, por isso, importante reconhecer a realidade sociocultural que está subjacente a qualquer ato de comunicação. É impossível colocar uma linha divisória entre língua e cultura, já que a

língua expressa cultura e torna-se também um meio de a adquirir. Guillén Díaz (2004, p. 838) deixa bem patente esta ideia quando afirma que “Lengua y cultura se nos presentan como un todo indisociable, porque todo hecho de habla se estructura en función de una dimensión social y cultura”.

Por cultura não se entende apenas um conjunto de conhecimentos sobre a história, a geografia, as instituições de um país, pois tal como afirma Charandau (citado por Guillén Díaz, 2004, p. 838), “lo cultural” não é uma realidade global, é uma realidade fragmentada e plural que depende de diversos fatores (geográficos, classe social, idade, sexo, etc).

Miquel López (2004) vem complementar estas características atribuídas a “lo cultural”, ao afirmar que a cultura, tal como a língua, é um sistema integrado, onde cada elemento tem uma relação com outros e formam um todo, e é também um código simbólico que facilita a comunicação. É arbitrária, resultado de uma convenção e é partilhada pelos membros de uma comunidade. Tem uma grande capacidade em se adaptar, aprende-se, adquire-se e reproduz-se.

Parece-nos também interessante a visão de Trujillo Sáez (2005), já que defende que, na didática das línguas, a cultura adquiriu dois significados. Um é o denominado *cultura formal* ou *cultura com C*, que englobaria o estudo por exemplo da história, da literatura de uma determinada comunidade. Outro, o chamado *cultura profunda* ou *cultura com c*, que incluiria os costumes, as tradições e as formas de sentir e atuar de uma comunidade que contribuem para a coesão de um determinado grupo.

Mantendo uma relação com estes termos, temos também Miquel e Sans (2004) que referem que *cultura* alude a um conjunto de fenómenos que podem agrupar-se da seguinte forma: a “Cultura con mayúsculas”, que engloba a cultura académica y fundamentada (incluímos o conhecimento proveniente das Belas Artes, da História, da Literatura, entre outros); a “Cultura a secas”, constituída pelos conhecimentos e pautas de comportamento que todos os membros de uma mesma cultura compartilham (trata-se de determinados comportamentos imprescindíveis para interagir no quotidiano); “Cultura con K”, que consiste em rituais culturais partilhados por um determinado grupo e que diferem do que é considerado padrão pelo resto da sociedade.

Todos estes conceitos estão relacionados entre si, sabendo que a partir do conhecimento que advém da “cultura a secas”, podemos ter acesso à “Cultura con K” e à “Cultura con mayúsculas”. É precisamente este domínio da “cultura a secas” que se pretende que o aluno de LE possa alcançar, com o objetivo de poder atuar adequadamente numa situação real de comunicação. Torna-se imprescindível, tal como já foi referido, que

o aluno, além do domínio linguístico, tenha conhecimento das regras sociais e culturais que condicionam o uso da LE, já que disso dependerá o êxito no ato comunicativo.

A introdução de conteúdos culturais no ensino / aprendizagem de línguas estrangeiras não tem como objetivo fazer com que os alunos atuem da mesma forma que os falantes nativos, reproduzindo padrões comportamentais de forma mimética mas que consigam, através de referentes próprios, desenvolver a competência comunicativa em situações interculturais, evitando eventuais mal entendidos.

Desta forma, a interculturalidade surgiu para dar resposta a uma sociedade cada vez mais pluricultural, onde a interação social é considerada essencial.

Segundo Cañas Campo (2005), a interculturalidade existe quando se estabelece uma relação entre culturas, quando se propicia o diálogo entre elas através do reconhecimento, respeito e compreensão pelos seus respetivos valores e formas de vida.

A autora defende ainda que, no âmbito do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, a interculturalidade exige um tipo de abordagem cultural que promova o interesse por entender o outro na sua língua e cultura. Assim sendo, quando aprendemos uma LE submergimos num processo de aprendizagem intercultural, já que devemos enfrentar-nos a essa cultura e interagir.

Desta forma, através da aprendizagem intercultural tratamos de ir mais além, tentando compreender o outro e os seus princípios e valores, sem renegar a nossa própria identidade cultural.

1.3- A Competência Intercultural na aula de LE: uma meta a atingir

A sociedade atual caracteriza-se pela pluralidade de culturas que a compõem e a interculturalidade surge como a chave de acesso ao entendimento entre culturas distintas e à abertura à alteridade.

Posto isto, a abordagem intercultural implica uma atitude crítica perante a sociedade e, como tal, a escola deve atender a esta necessidade crescente e investir numa pedagogia intercultural. Corroborando esta afirmação está Cañas Campo (2005) que define a competência intercultural como a habilidade que o aprendente de uma LE possui para se desenvolver adequadamente nas situações de comunicação intercultural que se produzem numa sociedade pluricultural e diversa.

Na aula de Espanhol Língua Estrangeira (ELE) o objetivo final não é unicamente adquirir o conhecimento da outra cultura nem os padrões de comportamento da mesma, mas sim que o aprendente chegue a alcançar a Competência Intercultural, que é a que, segundo Meyer:

“identifica la habilidad de una persona para actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya.” (citado por Iglesias Casal, 2003, p. 19)

Espera-se então que os discentes que estudam uma língua estrangeira consigam não só compreender a cultura meta e evitar mal-entendidos resultantes do choque cultural, mas que também sejam capazes de tornar-se mediadores entre a sua própria cultura e a cultura meta.

Neste sentido, a competência intercultural inclui aspetos como a aquisição de destrezas que ajudem a compreender diferentes formas de pensar relacionadas com a língua que se estuda, assim como repensar e comparar as práticas culturais da língua e cultura de partida, reconhecendo o seu valor na relação que se estabelece com a cultura meta. Parece então evidente que desenvolver uma competência intercultural em sala de aula não é o mesmo que ensinar cultura. O objetivo não é apenas contactar e conhecer culturas diferentes da sua, já que desenvolver uma competência intercultural exige adquirir e desenvolver a capacidade crítica, relativamente a determinados comportamentos ou normas de um grupo social específico.

Alonso Cortés (2008) defende um modelo de aquisição e desenvolvimento da competência intercultural que se baseia nos princípios propostos por Byram, que nos parecem ser bastante adequados à realidade atual, e que passamos a referir:

- a dimensão sociocultural assume um papel central em todo o processo de aprendizagem;

- o objetivo é que a pessoa seja capaz de comunicar com o seu interlocutor, que possui padrões culturais diferentes, assegurando que a mensagem seja recebida e interpretada segundo as suas intenções;
- tem uma componente cognitiva, já que implica compreender as diferenças culturais e a reflexão sobre as diferenças, os estereótipos e os prejuízos;
- possui uma componente comunicativa e pragmática, pois contempla a capacidade de compreender e expressar signos verbais e não-verbais, assim como interpretar papéis sociais específicos de forma culturalmente aceitável;
- está centrada no aluno e nas suas necessidades ao relacionar-se com outra cultura;
- pretende não centrar-se tanto numa cultura específica, desenvolvendo um método mais geral que se possa aplicar a qualquer língua ou cultura;
- a cultura original do aluno é tão importante na aula como a da língua meta, visto que, a partir da sua própria cultura, os estudantes poderão investigar e compreender melhor a nova. Daí que seja necessário introduzir na aula ambas as culturas.
- o fator afetivo desempenha um papel fulcral em todo o processo, posto que integra empatia, curiosidade, tolerância e flexibilidade perante situações ambíguas.

Tendo em conta estes pressupostos (que formam a base da competência intercultural), Byram pretende responder às necessidades dos estudantes de LE, de forma a que estes desenvolvam uma competência comunicativa muito mais sociocultural que promova o interesse por entender o Outro na sua língua e cultura. Ao mesmo tempo, considera todas as culturas presentes em aula por igual.

Perante o exposto, parece-nos que o modelo de competência intercultural apresentado por Byram é bastante completo e vem complementar a visão de Meyer, pois de facto a competência intercultural consiste em conhecer e compreender outros sistemas culturais sem abandonar os próprios, já que o indivíduo deve desenvolver capacidades afetivas e cognitivas que lhe permitam estabelecer a autoidentidade durante o processo de mediação entre culturas. Nesta perspetiva, um indivíduo torna-se num falante intercultural quando aplica os seus conhecimentos sociolinguísticos para movimentar-se na interação entre culturas distintas e enfrentar e resolver situações de mal entendidos e choques culturais causados por diferentes formas de viver e interpretar o mundo.

É nesta linha de pensamento que se torna pertinente que o desenvolvimento da competência intercultural na aula de ELE se realize de forma progressiva. Torna-se essencial que, durante o processo de aquisição da língua e cultura objeto de estudo, se

tenha em consideração o reportório linguístico e discursivo que aluno possui, enriquecendo-o à medida que contacta com uma nova realidade sociocultural. Assim, o verdadeiro conhecimento intercultural que aluno deve adquirir "implica que cada uno se aleje de los estilos familiares y habituales de mirar su entorno para poder, así, adoptar los puntos de vista ajenos, sin renunciar a la propia identidad cultural" (Iglesias Casal, 2003, p.7). Esta opinião é partilhada também por Ponce de León (2006) que escreve que a competência intercultural transcende a competência comunicativa levando à aula não só a cultura da língua estrangeira estudada como também a da língua do próprio aluno.

Em jeito de síntese, é-nos possível afirmar que a competência intercultural não deve ser concebida como a superação de obstáculos para chegar a uma cultura meta, mas sim como um processo que está sempre em movimento e que nunca se pode dar por concluído, já que as identidades e os valores sociais dos indivíduos não são fixos e imutáveis, vão-se transformando ao longo da vida, à medida que vamos entrando em contacto com outros grupos e outras realidades culturais.

1.4- O professor de LE como mediador cultural

O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural, mais do que dominar as estruturas gramaticais e a fonologia de uma língua, implica a aquisição de conhecimento de uma nova cultura e o domínio de um conjunto de especificidades culturais relacionadas com o comportamento linguístico. Na aula de ELE deve fomentar-se tanto a fluidez linguística como cultural. No entanto, a sua abordagem deve ser feita de forma bastante refletida e cuidadosa, tendo em conta que “justamente en los aspectos culturales es donde más hay que frenar la inferencia y la generalización de los estudiantes, dado que el trabajo del componente cultural debe, fundamentalmente, ir demostrando que las pautas de cada cultura no son universales.” (Miquel & Sans, 2004, p. 2).

Torna-se portanto essencial o trabalho do professor de línguas como organizador/mediador cultural que deve abandonar a sua posição de mero transmissor ou informador de conhecimentos culturais e criar um ambiente propício à interculturalidade.

Byram, Gribkova & Starkey (2002) defendem que um bom professor intercultural é aquele capaz de fazer com que os seus alunos criem relações entre a sua própria cultura e

as outras, despertando-lhes o interesse, a curiosidade e o respeito pela alteridade e ensinando-lhes a ser conscientes da forma como outros povos ou indivíduos os veem tanto a eles como à sua cultura.

Corroborando esta afirmação está Álvarez Baz que afirma que o professor de línguas deve ser um “professor intercultural”, pois tem a missão de despertar no estudante todas as “señas” de identidade que caracterizam a língua objeto de estudo e que, a priori, o estudante desconhece ou não identifica. O autor defende que o professor deve auxiliar o aluno na identificação e desativação de interferências culturais presentes nos encontros interculturais (Álvarez Baz, 2012, p. 145)

O professor de ELE precisa, então, de possuir uma grande sensibilidade (Lorenzo-Zamorano, p. 4) para também poder obter a implicação pessoal do aluno no plano intelectual e emocional, ajudando-os a “manejar el SHOCK cultural” (Álvarez Baz, 2012, p. 148).

Resumindo, as qualidades de um bom professor intercultural devem, em primeiro lugar, passar por ter adquirido ele mesmo um maior conhecimento da cultura que pretende ensinar e saber criar entornos que se prestem à aprendizagem baseada na experiência e na negociação, apresentando os factos culturais através de fontes, visões e testemunhos variados que contribuam não só para um conhecimento mais profundo do real, para além dos estereótipos, mas também para que os estudantes aprendam a desenvolver uma atitude positiva com respeito pela alteridade. É também fundamental que o professor promova a reflexão no aluno sobre as representações que tem sobre a sua cultura e a cultura em estudo, alertando-o por um lado para o facto de que a cultura não é universal e não pode nem deve ser simplificada e, por outro, de que essa mesma simplificação cultural pode conduzir a generalizações e consequentemente ao desenvolvimento de um conhecimento estereotipado que nem sempre corresponde à realidade.

Em jeito de conclusão, podemos afirmar que o professor de ELE deve ser a ponte entre a cultura de origem e a de destino, deve analisar muito bem as características dos seus aprendentes para ajudá-los a desenvolver não só uma competência comunicativa, mas também uma competência intercultural que lhes permita viver, sobreviver, adaptar-se e entender melhor as manifestações linguístico-comunicativas da sociedade portadora da língua em estudo.

2- Espanha vista pelos portugueses: estereótipos e realidade

2.1- Do etnocentrismo ao conceito de estereótipo

Para viver em sociedade e conseguir promover práticas interculturais, torna-se essencial que o indivíduo conheça bem a sua própria cultura e disponha de ferramentas válidas contra atitudes e condutas etnocêntricas. O etnocentrismo surge então como um elemento que interfere em qualquer atividade que fomente a interculturalidade (Miquel & Sans, 2004).

Segundo Iglesias Casal:

“el etnocentrismo es un fenómeno social que se define como la creencia en la superioridad inherente del grupo al que se pertenece y de su cultura. Puede estar acompañado por sentimientos de menosprecio para las personas que no pertenecen a la cultura del etnocéntrico, quien tiende a evaluar negativamente todo lo que proviene del extranjero, y percibe y juzga a las demás culturas en términos de la cultura propia.” (2003, p. 15)

Esta opinião é partilhada por alguns investigadores de comportamento social, como Berry & Kaline (citados por Magaldi, 2007) que concluíram que o etnocentrismo se opõe ao multiculturalismo e alguns dos seus traços constitutivos são: a falta de aceitação da diversidade cultural; a intolerância geral em relação aos grupos externos; e preferência pelas pessoas do próprio grupo em detrimento daquelas que pertencem aos grupos externos.

Desta forma, podemos afirmar que o etnocentrismo se caracteriza pela incapacidade que o indivíduo revela em assimilar ou aceitar pessoas de outras culturas, podendo desenvolver sentimentos de negação, desprezo e desvalorização pela outra cultura. O sujeito etnocêntrico olha para a outra cultura, tendo como base os valores da sua própria cultura.

Para compreender e explicar as reações dos indivíduos perante as diferenças culturais, Milton Bennett (citado por Iglesias Casal, 2003) criou, em 1993, o *Development Model of Intercultural Sensivity* (DMIS). Segundo este modelo, o desenvolvimento da competência intercultural supõe duas fases: a etnocêntrica y etno-relativa. Na primeira, os indivíduos veem a sua própria cultura como o centro da realidade. A diferença cultural é vista como uma ameaça à sua própria experiência e realidade cultural.

A fase etnocêntrica é constituída por três etapas: a negação (*denial*), a defesa (*defense*) e a minimização (*minimization*). Na primeira, o indivíduo recusa as diferenças culturais. A segunda etapa caracteriza-se por uma defesa face à diferença cultural, pois na maioria das vezes existe uma visão estereotipada sobre o outro. Os alunos nesta fase encaram a própria cultura como a única verdadeira e a existência de outras culturas ameaça esta realidade. Na etapa da minimização, a ameaça da etapa anterior dá lugar a uma comparação básica entre todos os seres humanos. Minimizam-se as diferenças culturais, podendo o indivíduo tentar corrigir a conduta do outro de acordo com as suas expectativas.

Na fase do etno-relativismo, os indivíduos reconhecem a existência de contextos culturais diversos e com características específicas. Reconhecem a diferença cultural como uma forma de enriquecer a sua própria experiência e realidade e como meio de entender os outros. Esta fase consta de três etapas: a aceitação, a adaptação e, finalmente, a integração. Alcançando este último momento já pode dizer-se que um indivíduo desenvolveu completamente a sua competência intercultural.

Podemos afirmar que uma visão etnocêntrica da realidade dificulta o respeito e a tolerância face à cultura e língua estrangeiras, sendo esta situação considerada fator gerador de estereótipos e discriminação. Por outras palavras, a formação de estereótipos pode ser uma consequência de uma visão etnocêntrica da realidade.

Para G. Hofstede (citado por Moriano Moriano, 2010) em *Culture's consequences*, o estereótipo é uma ideia que estabelece as particularidades de um grupo, aplicando-as a todos os seus membros. Desta forma, segundo o autor os estereótipos apresentam um carácter parcial que os converte em dissimuladores da realidade quando são extensíveis a uma totalidade.

Também Guillén Díaz (2004, p. 841) refere que “los estereotipos (...) a fin de cuentas, no son más que visiones reductoras de la realidad, hechas de simplificaciones, deformaciones u omisiones.”

Partilhando esta opinião está também Kramsch (citado por Kraviski, 2007) que defende que o indivíduo portador de estereótipos e preconceitos terá uma visão distorcida da realidade e das verdades e, desse modo, distancia-se da realidade.

Segundo estas linhas de pensamento, o estereótipo dá-nos uma visão errada da realidade, já que contribui para uma generalização de conceitos, recusando qualquer tipo de particularidade, simplifica determinada realidade evitando a sua complexidade e não dá importância à diversidade.

O conceito de estereótipo pode assim ser visto como o conjunto de características e particularidades que se atribuem, genericamente, a todos os membros pertencentes a um determinado grupo e que se fixam a partir de ideias preconcebidas que se foram generalizando. Podem provocar visões quer positivas quer negativas da língua e cultura meta, sendo que na maioria das vezes se tratam de visões com conotação negativa.

Não obstante, segundo a Teoria da Identidade Social:

“os estereótipos têm importantes funções cognitivas e sociais: ajudar o indivíduo a organizar e simplificar a informação social, isto é, ajudar na estruturação cognitiva do seu meio; servir como guia para a acção em circunstâncias apropriadas; proteger o sistema de valores do indivíduo; justificar as acções cometidas ou previstas contra determinado grupo; proporcionar uma diferenciação positiva do grupo de pertença, o que contribui para uma identidade social positiva e para o aumento da auto-estima.” (Tajfel, citado por Cabecinhas, 2002, p. 3)

Perante esta citação, verificamos que o estereótipo pode ser uma forma de o indivíduo organizar e reter as informações para se apropriar de uma realidade cultural.

Da observação das ideias apresentadas, conclui-se que a principal função do estereótipo é a de simplificar uma realidade através de generalizações e, muitas vezes, resulta do desconhecimento do Outro. Assim, os sujeitos adotam uma determinada postura e têm atitudes quando se “encontram com o Outro”, pensando que o conhecem. No entanto, apesar de esta simplificação de que resulta o estereótipo poder ser considerada útil, na medida em que auxilia o indivíduo na organização e previsão de uma determinada realidade mais complexa, é pertinente em primeiro lugar questionar essa informação e depois refletir que qualquer simplificação pode não abordar todo o conteúdo indispensável. Assim, ao tentar tornar simples o real, o estereótipo poderá estar, na verdade, a ignorar parte dele, oferecendo uma visão parcial e portanto redutora.

Não há dúvidas de que a aula de LE é um espaço onde são evidentes imagens estereotipadas, pois o estereótipo está patente em todas as culturas e pode ser veiculado por diversos meios. É por isso que, consideramos importante uma breve abordagem ao papel que o estereótipo poderá desempenhar na aula de LE.

2.2- O papel do estereótipo no processo ensino-aprendizagem de ELE

Considerando que o estereótipo “aflora en todas las culturas” (Ponce de León, 2006, p. 253) é possível afirmar que este está sempre presente na aula de LE.

Este é um conceito-chave para este estudo visto que, no meio escolar, há inúmeros estereótipos e tópicos associados a Espanha e ao povo espanhol. As imagens estereotipadas deverão ser abordadas sob uma perspectiva pedagógica intercultural na qual o estereótipo assuma a função de potencializar o diálogo entre culturas. A sua abordagem em sala de aula deverá ser feita de forma a que constitua um ponto de partida para a reflexão, para a vontade de conhecer, de forma mais pormenorizada o Outro, respeitando os seus valores e crenças.

Assim, o professor de línguas deverá agir neste sentido, assumindo um papel fulcral na forma como vai ajudar os alunos a ir mais além da informação de que dispõem e a formarem uma consciência crítica acerca do que observam. E no caso concreto do professor de espanhol de língua estrangeira (ELE):

“aunque por descontado sea mediador y puente entre la cultura de origen y la de destino, debe analizar muy bien cuáles son las características de sus aprendientes para poder incidir efectivamente en el proceso de adquisición intercultural del mismo. Sin caer en tratar de erradicar a toda costa «estereotipos molestos» para el profesor, sin reflexionar sobre lo «positivo» de dicho estereotipo en el proceso de adquisición del aprendiente.” (Infante, 2010, p. 5)

O professor deve então questionar o estereótipo, conduzindo o aluno à reflexão sobre si mesmo e sobre os outros, de forma a evitar que consolide a imagem tópica de Espanha e dos espanhóis.

O estereótipo pode então, a nosso ver, funcionar como um ponto de partida e até muitas vezes como fonte de motivação para a aprendizagem da cultura na aula de ELE, cabendo ao professor o importante papel de mediador para ajudar os alunos na tarefa de aprofundar os conhecimentos da realidade. Desde que seja utilizado para conduzir o aluno à reflexão, a sua presença no ensino-aprendizagem não tem necessariamente que ser negativa.

2.3- Estereótipos espanhóis frequentes em Portugal

Segundo Ramiro Fonte (2006/07), as relações culturais entre Espanha e Portugal estão marcadas por uma suma de encontros e desencontros. Refere também que existe uma frase muito utilizada entre os políticos e intelectuais portugueses “vivemos de costas voltadas”, o que segundo ele não corresponde propriamente à realidade, visto que Espanha e Portugal têm muitas coisas em comum, desde a sua História e tradições que se entrecruzam em muitas ocasiões, aos interesses comerciais que também são comuns.

No plano essencialmente cultural alguns episódios e estudos denotam situações de escasso conhecimento que existe entre ambos os países. De realçar um estudo levado a cabo, nos anos 80, pela Universidade de Vigo, em que se realizou um questionário a crianças acerca da visão que tinham dos portugueses. Os resultados finais evidenciaram que uma percentagem significativa de crianças achava que os portugueses “eran negros” (Torre Núñez, 2005, p. 62). Também é de referir que, até há bem pouco tempo, as transações comerciais entre ambos os países se efetuavam em inglês e para confirmar esta situação caricata é de referir o episódio de “Cuando la *Caixa Geral de Depositos* compró el Banco de Extremadura, las comunicaciones entre los directivos de ambas entidades se hacían en inglés porque no eran capaces de entenderse en español ni en portugués” (Torre Núñez, 2005, p. 62).

Apesar de, com o decorrer do tempo, as relações entre Portugal e Espanha se terem tornado mais próximas e de tratarmos os espanhóis por “nuestros hermanos”, existem aforismos populares, como por exemplo “ De Espanha nem bons ventos nem bons casamentos” que veiculam e confirmam uma imagem negativa de Espanha presente entre um grande número de lusitanos.

Muitos portugueses e também estrangeiros, influenciados por episódios do passado têm uma visão estereotipada de Espanha. Segundo García Jiménez & Ortego Antón (2012) a maioria dos estudantes europeus, muitas vezes por razões históricas, pensam que Espanha continua a ser “el país de la pandereta”.

Também Noya (2002) afirma que o espanhol continua a ser descrito como preguiçoso, orgulhoso, conservador e reacionário, imbuído numa imagem romântica, um pouco exótica, onde imperam os touros, o flamenco, os ciganos.

O responsável, em grande parte, pela difusão da imagem de que Espanha é um país de touros e de pandeiretas foi o governo Franquista que se empenhou em promover essa imagem no exterior, adotando o estereótipo andaluz como modelo de toda a Espanha.

Apesar de Espanha se esforçar por mudar a visão estereotipada que está implementada a nível internacional, a verdade é que os estereótipos mais generalizados continuam a vigorar nas mentes de todo o mundo e Portugal, apesar da proximidade, também não é exceção, vejamos as palavras de Ponce de León que afirma que “no cabe duda de que el ciudadano portugués tiene una imagen estereotipada de las conductas socio-culturales de los españoles: se dice de nosotros que somos ruidosos, alegres, groseros, agresivos...” (Ponce de León, 2006, p. 253).

Com base num estudo realizado por Joana Miranda (participaram 446 estudantes portugueses), o espanhol é visto como divertido, patriota e mentiroso (Moriano Moriano, 2012, p. 68). A autora afirma ainda que a ideia do espanhol como sinónimo de alegria e otimismo em oposição a um Portugal apático e pessimista é um estereótipo positivo que impera ainda no nosso país.

É então possível afirmar que circulam, entre os portugueses, estereótipos que veiculam imagens quer negativas, quer positivas do povo espanhol.

Entre os estereótipos mais conhecidos destacam-se, entre os portugueses, os seguintes: a paelha que surge como um dos pratos mais conhecidos e importantes de Espanha (Lorenzo-Zamorano, 2004; Santos, 2012; Vasconcelos, 2012) em conjunto com a tortilha e o gaspacho (Pinho de Almeida, 2012); a simpatia pelas touradas (Pinho de Almeida, 2012; Lorenzo-Zamorano, 2004; Vasconcelos, 2012); o flamenco como um dos símbolos nacionais (Melo, Araújo e Sá & Pinto, 2005; Lorenzo-Zamorano, 2004; Vasconcelos, 2012); a nação do futebol (Franco, 2013); los Sanfermines e a Tomatina de Buñol (Proyecto Marca España, 2003) como as festas populares mais conhecidas; o turismo de sol e praia continua a ser uma imagem presente em muitos estrangeiros (Proyecto Marca España, 2003; Santos, 2012; Franco, 2013); a prática da sesta (Santos, 2012; Vasconcelos, 2012); a falta de jeito dos espanhóis para as línguas (Moriano Moriano, 2010); e a ideia de que o espanhol é uma língua fácil, pelas suas semelhanças com a língua materna (Melo, Araújo e Sá & Pinto, 2005; Franco, 2013).

Existem dois fatores que poderão estar na origem dos estereótipos sobre Espanha. O primeiro refere-se à autoimagem, pois a perceção que o espanhol tem dele próprio poderá derivar da imagem que os estrangeiros têm acerca dele já que, com base na forma em como é visto, poderá adotar as atitudes e comportamentos que se espera que tenha. Ao

longo da sua história, Espanha foi projetando imagens sobre si própria que se foram generalizando no estrangeiro. Essa imagem é veiculada por muitos meios de comunicação e está imbuída de estereótipos associados ao seu passado histórico, como por exemplo “la imagen de la Guerra Civil en el cine también abunda en el estereotipo romántico” (Noya, 2001, p. 31). As imagens e estereótipos mantêm :

“ la imagen de España atrapada entre los dos extremos que dificultan la creación de una marca-país y las acciones de diplomacia pública. Al fin, esta contradicción no es más que un acumulado de historia, la representación tanto del espejo del otro como del propio, así como un capital simbólico susceptible de ser aprovechado o desperdiciado.” (Lucena Giraldo, 2006, p. 229)

Assim, as imagens que o estrangeiro tem sobre Espanha vão refletir a autoimagem que o espanhol tem de si mesmo e que transmite aos estrangeiros.

O segundo fator relaciona-se com o facto de que quando um estrangeiro viaja para outro país, ao avaliá-lo segundo os seus estereótipos e os seus parâmetros culturais, em vez de superar os estereótipos acaba por reforçá-los, corroborando a sua ideia inicial. Quer isto dizer que quando uma pessoa se comunica com outra de identidade cultural diferente, existe sempre a possibilidade de um encontro sociocultural ou de um desencontro. Na hora de tentar estabelecer o contacto com o Outro são tidos em conta fatores- como as atitudes, comportamentos, valores, entre outros- que podem de alguma forma favorecer ou não esse encontro. No entanto, o que muitas vezes acontece é o desencontro, porque:

“en algunos casos, lo que cuenta para el desencuentro no es tanto lo que *nos encontramos* (es decir, lo que descubrimos en 'el Otro/los Otros') como lo que nosotros mismos "*traemos*" al *encuentro*: nuestros prejuicios, nuestros estereotipos, nuestras "malas experiencias": el recuerdo de aquella persona o grupo de una cultura diferente con quien tuve una mala experiencia; aquella ocasión en que visité tal o cual país que me produjo una sensación desagradable, o un sentimiento de rechazo, de aislamiento, de desarraigo, de incompreensión, de falta de reconocimiento.” (Martin Morillas, 2000, p. 2)

Perante tudo o que foi dito é possível afirmar que em muitas ocasiões interiorizamos representações muito parciais que vão dar lugar a generalizações estereotipadas que se vão consolidando e ganhando vida entre os indivíduos e, por vezes, nem é necessário uma má experiência pessoal para que um encontro intercultural se converta em desencontro, já que o estereótipo poderá estar enraizado culturalmente desde sempre.

Tendo em consideração as ideias apresentadas, a imagem de Espanha dificilmente deixará de ser associada aos seus tópicos, porém, em sala de aula, os alunos devem ser confrontados com novas realidades da língua e cultura espanhola que vão para além desta visão estereotipada.

2.4- Estereótipos nos manuais portugueses de ELE- breve abordagem

O manual escolar é um instrumento através do qual os aprendentes podem construir uma ideia sobre a cultura da língua objeto de estudo. No entanto, dependendo da forma como é utilizado e explorado em sala de aula, pode tornar-se num elemento útil para a aprendizagem de uma cultura ou pode dificultar o seu entendimento e consequentemente comprometer o desenvolvimento da interculturalidade. Por vezes, num primeiro momento, tal como já foi referido, a simplificação de que resulta o estereótipo pode ser considerada útil, facilitando o contacto com a cultura estrangeira. No entanto, é pertinente refletir sobre o facto de se essa imagem simplista está a ser redutora a ponto de ignorar importantes conteúdos culturais essenciais para estabelecer um diálogo intercultural.

Tendo em conta esta situação, o professor ocupa um lugar importante, já que lhe compete utilizar o manual de forma adequada e crítica. Desta forma, não se pode “...conceber um professor (...) que não leia criticamente o manual” (Alarcão, 2001, p. 25). Sobre esta problemática, Miquel López afirma que:

“En el mundo del español como lengua extranjera los manuales publicados en el periodo del enfoque estructural (...) suministraban (...) una imagen tópica, plana y lineal de esa España de pos guerra, llena de cántaros y mujeres de lento, eso sí, con la Giralda y la Alhambra de

trasfondo y con la paella y la sangría como únicos elementos de nuestra gastronomía”. (2004, p. 512)

Esta visão estereotipada de Espanha e dos espanhóis é ainda bastante evidente em muitos manuais de ELE, opinião partilhada por Lorenzo- Zamorano (2004), que afirma que nestes é-nos apresentada uma visão fragmentada da cultura estrangeira, favorecendo muitas vezes uma visão estereotipada da mesma. A autora acrescenta ainda que o problema está nos exercícios propostos que, em vez de gerar a discussão no sentido de aprofundar os aspetos culturais abordados, limitam-se a transmitir imagens que estão generalizadas internacionalmente e, que nem sempre, correspondem à verdade.

Nos últimos anos, devido ao número elevado de aprendentes de ELE em Portugal, tornou-se urgente a criação de manuais de ELE direcionados para alunos portugueses e muitos deles limitam-se a transmitir aspetos culturais de forma aleatória e superficial, o que leva a uma visão estereotipada da realidade por parte dos aprendentes. Um estudo recente revela que “Alguns manuais, principalmente de editoras portuguesas fomentam de diversas maneiras os tópicos através de imagens meramente ilustrativas ou também na abordagem superficial de alguns temas.” (Santos, 2012, p. 28).

Muitos manuais portugueses dão-nos uma visão estereotipada da cultura espanhola, reduzindo-a ao mundo da tauromaquia, do flamenco, da paelha ou dos nacionalismos, por exemplo.

Esta situação torna-se a nosso ver evidente, por exemplo, nos manuais *¡Ahora español! 1*, *Español 1*, *Español 2*, *Español 3* e no manual *ES-PA-ÑOL - Tres Pasos* que são ainda muito utilizadas nas escolas.

No manual *¡Ahora español! 1*, mais precisamente na unidade 0, intitulada “ESPAÑA”, somos confrontados com uma série de imagens estereotipadas que estão bastante generalizadas entre os portugueses: imagens alusivas à tourada, à Tomatina, à paella, ao flamenco, ao futebol, entre outros.

Também no manual *Español 1* encontramos várias imagens relacionadas com este aspeto: na unidade 1 “¿Español para qué te quiero?” encontramos um teste de conhecimentos prévios de Espanha, que faz referência às corridas de touros e à paelha, sendo esta indicada como o prato mais conhecido de Espanha; na unidade 3 “Háblanos de tus amigos”, voltamos a encontrar, uma vez mais, imagens de touradas; e também na unidade 14 “Dime lo que comes”, podemos contactar com alguns pratos típicos de Espanha, entre os quais se encontra, uma vez mais, a paella (Lopes de Almeida, 2012).

No manual *Español 2*, especialmente na Unidade 1 “Español, cuanto te quiero” é também apresentado o exercício nº1 que favorece a generalização destas imagens. (Moriano Moriano, 2010). Ainda neste manual e dentro da mesma unidade, no exercício 2, são utilizados alguns adjetivos (“orgullosos, tozudos, divertidos, comunicativos, habladores, románticos, independientes, nerviosos, agresivos e desorganizados”) que, segundo as indicações, “caracterizan a los espanholes” (Moriano Moriano, 2010).

O que pode provocar a criação de estereótipos não são apenas os exercícios em si, mas também a forma em como são dadas as indicações, que são superficiais e não confrontam o aluno com outras realidades além desses tópicos do folclore nacional. Estas propostas de exercícios difundem e consolidam a generalização de imagens que nem sempre correspondem à realidade.

No manual *Español 3*, na unidade 2 “España y Portugal: tan cerca y tan lejos”, na página 22, o exercício 1 aborda o tema dos mal entendidos culturais e tem como objetivo desenvolver a competência comunicativa e a consciência intercultural (Moriano, Moriano, 2010). No entanto, parece-nos que a forma como são dadas as instruções podem conduzir uma vez mais à construção de imagens estereótipo sobre o povo espanhol, veja-se o exemplo da utilização de frases tidas como realidades universais: “¿Por qué las chicas españolas dicen siempre que algo bonito que llevan lo han comprado en las rebajas?”.

Quanto ao manual *ES-PA-ÑOL - Tres Pasos*, na unidade “España y Portugal: ¿cómo nos vemos?”, mais precisamente na página 123, os exercícios 2 e 3 (através das atividades propostas e imagens apresentadas) transmitem uma ideia de arrogância espanhola e a vontade de Espanha invadir Portugal, sendo que apesar da proximidade, Portugal é considerado um destino desprezado, desconhecido e distante (Moriano Moriano, 2010).

Perante o que foi exposto, podemos afirmar que o problema dos manuais na criação/veiculação de estereótipos está relacionada não só com os exercícios propostos, mas também com a forma como são colocadas as questões, que não provocam a reflexão, nem despertam nos alunos a curiosidade nos alunos de querer ir mais além.

2.5- Para além dos estereótipos: estratégias promotoras da interculturalidade na aula de LE

De acordo com Byram, Gribkova & Starkey (2002, p. 9), a dimensão intercultural nas aulas de línguas estrangeiras é especialmente importante para ultrapassar a visão estereotipada de uma determinada cultura o que consequentemente, se a abordagem não for bem conseguida, pode levará ao preconceito.

Existem várias formas de despertar a consciência intercultural nas aulas de línguas estrangeiras. Ou seja, é possível apresentar várias metodologias e estratégias, que podem ser exploradas dentro ou fora da sala de aula, com vista à promoção de diálogos interculturais: o método comparativo e as “Cápsulas Culturais”, em que professor apresenta padrões culturais diferentes daqueles da cultura de origem dos alunos, faz uso de material visual e/ou audiovisual que ilustrem tais diferenças e estimule os alunos, proporcionando discussão sobre o tema (Hughes & Rivers, citados por Walczuk-Beltrão, 2007); encenações, utilizando a língua estudada, que envolvam diretamente os alunos em situações de *choque cultural* (Hughes, citado por Walczuk-Beltrão, 2007; Soler-Espiauba, 2009; Franco, 2013); a utilização de materiais autênticos e de origens e perspetivas diversas, para que os alunos possam analisá-los e compará-los de forma crítica (Byram, Gribkova & Starkey, 2002; Soler-Espiauba, 2009); o recurso a meios visuais e audiovisuais sobre a cultura em estudo e criação da “Ilha cultural”, que consiste em criar na sala de aula uma pequena exposição, recorrendo a cartazes, fotos e murais, chamando a atenção dos alunos e estimulando comentários e discussões (Hughes, citado por Walczuk-Beltrão, 2007); uso de estudos de caso, onde os alunos, por si próprios, analisam problemas de comunicação e buscam soluções para os mesmos (Damen, citado por Walczuk-Beltrão, 2007); a utilização das Tecnologias da informação e comunicação para contactar com falantes nativos, como por exemplo Fóruns de discussão e para procurar informações de interesse (Lazar, citado por Walczuk-Beltrão, 2007; Soler-Espiauba, 2009); a organização de eventos (“semana da língua”) e a participação em projetos internacionais ou programas de intercâmbio (Lazar, citado por Walczuk-Beltrão, 2007); debates (Soler-Espiauba, 2009; Franco, 2013); o recurso ao jogo e ao humor (Soler-Espiauba, 2009; Franco, 2013)

Após o que foi referido, parece-nos que de facto, para o desenvolvimento da interculturalidade, são indispensáveis estratégias que proporcionem o cruzamento/contraste de culturas (da cultura do aluno e da cultura alvo) e que contribuam para o desenvolvimento da capacidade de reflexão do aluno, pois segundo Ponce de León (2006,

p.252) quando introduzimos “ aspectos de la cultura meta deberemos favorecer el aprendizaje significativo a través de procedimientos inductivos, la reflexión en el alumno y su autonomía en el aprendizaje”, pois a partir do contraste das duas culturas os alunos refletem também sobre a sua própria conduta cultural.

Tomando como exemplo a proposta metodológica apontada por Ponce de León (2006), torna-se essencial, para desenvolver a consciência intercultural, a reflexão dos alunos sobre sua própria realidade sociocultural como ponto de partida. Em seguida, é pertinente contrastar a conduta cultural meta com a do aluno, por meio de diferentes materiais que proporcionem *input* e que favoreçam a assimilação da conduta cultural meta. Esta sugestão, tal como o autor indica, tem como objetivo levar o aluno a analisar e relativizar os seus próprios comportamentos culturais e impedir que estes constituam um obstáculo à compreensão da cultura meta e, como tal, ao relacionamento intercultural.

Segundo o autor, esta proposta vai ao encontro da sequência indicada por Bizarro & Braga (2005, p. 831) cuja proposta metodológica aborda também a questões como a “empatia, favorecida pela mediação reflexiva, levando os aprendentes a colocarem-se no lugar do Outro e a raciocinarem segundo essa perspectiva (...), sem criar mitos e/ou complexos nem relativamente a si nem em relação ao(s) Outro(s). Nesta proposta, surge o recurso a materiais autênticos como forma de analisar os conteúdos culturais.

Quando se fala da importância de vincar o papel da cultura de partida é pelo facto de que nela reside a singularidade da abordagem intercultural face a abordagens semelhantes. A abordagem intercultural pressupõe um reajuste identitário, tendo em conta a interação que existe entre a cultura do Outro e a cultura do próprio. O papel dessa cultura de partida parece particularmente significativo quando, apesar de uma forte proximidade geográfica, histórica e linguística (como acontece no caso de Portugal e Espanha) a distância e o desconhecimento são causa e resultado de estereótipos e preconceitos.

Desta forma, as linhas de pensamento de Ponce de León (2006) e Bizarro & Braga (2005) assumem uma importância significativa neste estudo, já que é nosso objetivo mostrar ao aluno o que uma turma de um colégio de Salvaterra (Galiza) pensa da cultura portuguesa. Pensamos que o aprendente de ELE, ao ser confrontado com o que pensam da sua cultura, terá a possibilidade de refletir sobre ela e de a conhecer melhor. Por conseguinte, poderá refletir sobre a cultura em estudo, identificando semelhanças e diferenças entre ambas e constatar que conforme o Outro poderá ou não ter uma visão estereotipada sobre a sua cultura, também ele poderá ter uma visão completamente

estereotipada sobre a língua e cultura em estudo (o levantamento desses tópicos poderá ser feito através de questionários).

Conforme defende Ponce de León (2006), a reflexão deve focar esses estereótipos sem reprimir ou julgar. Neste âmbito, o nosso papel como professor de línguas é crucial, já que teremos que criar condições para que os alunos tomem consciência das diferenças entre estereótipos e realidade, estimulando um ambiente de discussão, de análise, de comparação, contribuindo para que o aluno desenvolva a sua autonomia no processo de aquisição e descoberta da língua e cultura em estudo.

Tal como já foi mencionado, será precisamente esse o nosso objetivo neste trabalho: propor uma reflexão intercultural na aula de ELE que permita ao aluno “ir más allá de los estereotipos” e entender que a realidade da Cultura Espanhola vai muito mais além de simples tópicos, tão generalizados entre os portugueses.

CAPÍTULO II- Projeto de investigação-ação

1- Enquadramento e apresentação do estudo

1.1- Metodologia de investigação-ação: emergência do estudo

A globalização é uma das características da sociedade atual e a escola, sendo um espaço onde convive uma diversidade enorme de culturas, deve ser capaz de dar resposta às suas exigências. Supõe-se que a escola seja capaz de valorizar todas as culturas que nela convivem, promovendo o diálogo entre elas. Neste contexto, e tal como foi referido no enquadramento teórico, assume uma importância acrescida o professor de línguas que, tal como defende Byram, Gribkova & Starkey (2002), deve sensibilizar os alunos para a importância que assumem todas as culturas, cada uma com as suas características. O professor deve ser a ponte entre culturas, fomentando atitudes positivas e de respeito pelo Outro.

Assim, o professor de línguas terá um papel fulcral na imagem que o aluno vai desenvolver sobre uma determinada língua e cultura e na forma como as vai perceber. A abordagem cultural em sala de aula deve ser feita de forma bastante cautelosa e com uma grande sensibilidade (Lorenzo- Zamorano, 2007) para evitar que o aluno se baseie em conhecimentos estereotipados como forma de se apropriar da realidade da cultura meta. Deverá então recorrer “a estratégias educativas variadas e a metodologias que sirvam o conhecimento do EU e do OUTRO” (Bizarro & Braga, 2004, p. 63).

Considerando que no meio escolar há inúmeros estereótipos associados a Espanha e ao povo espanhol, pensamos ser pertinente o conhecimento das imagens dos alunos de uma turma de 7ºano de uma escola do distrito de Aveiro relativamente a este país, por forma a averiguar que estereótipos estão mais enraizados e que podem não corresponder à realidade. Propomo-nos então, com este estudo, intervir junto dos alunos, implementando estratégias didáticas com base no recurso a documentos autênticos, para os aproximar de uma realidade espanhola que vai mais além desses tópicos e promover a reflexão não só sobre a cultura meta, mas também sobre a cultura de partida. Para tal, efetuamos também um pequeno estudo que se resumiu no seguinte: realizar um questionário (anexo 1) numa turma do mesmo nível de escolaridade, no CEIP, em Salvaterra de Miño, cuja finalidade geral consistiu em conhecer que perceções esses alunos tinham sobre Portugal e identificar

possíveis estereótipos. De realçar que a construção deste inquérito foi feita em conjunto com os aprendentes de ELE e todo o processo relacionado com a sua construção e análise de resultados constituiu uma atividade e estratégia didáticas que tinham como objetivo promover a reflexão sobre a cultura espanhola e sobre a cultura materna, bem como promover imagens positivas sobre Espanha, desenvolvendo a competência intercultural.

A fomentação de valores como o respeito pela diversidade cultural e a consciencialização para a existência de conhecimentos culturais estereotipados devem ser temas trabalhados juntamente com os alunos logo na fase inicial de estudo de uma língua estrangeira, tal como sublinha a seguinte afirmação: “learners had to be provided with the link between language and context already in the first age”(Byram & Esarte-Sarries, 1991, p. 6).

Em seguida, apontaremos mais detalhadamente as questões e objetivos que norteiam este estudo.

1.2- Questões e objetivos de investigação

Acreditando que o desenvolvimento da Competência Intercultural pode levar o sujeito a conhecer-se melhor e a perceber o mundo que o rodeia com uma maior predisposição para aceitar e se relacionar com o Outro, o presente estudo tem como objetivo principal conceber, implementar e avaliar um projeto de investigação-ação que dê a conhecer a cultura espanhola para além dos estereótipos tão generalizados entre os aprendentes de ELE.

Nesta linha definimos, para este estudo, as seguintes questões de investigação:

- 1- Que estereótipos sobre os espanhóis são mais frequentes nos estudantes de ELE do 3º CEB?
- 2- Serve uma atividade de reflexão sobre o Outro e o que pensa de nós para ultrapassar preconceitos relacionados com a cultura espanhola e promover a interculturalidade?
- 3- Em que medida as atividades e estratégias utilizadas ajudaram o aluno a conhecer melhor a cultura espanhola e a perceber que o conhecimento cultural não pode apenas basear-se em estereótipos?

Assim traçamos como principais objetivos deste projeto de tipo investigação-ação os seguintes: identificar os estereótipos que são mais frequentes nos estudantes de ELE do 3ºCEB; implementar estratégias e atividades didáticas, assentes numa abordagem intercultural, que consciencializem os alunos de que o conhecimento de uma cultura não pode apenas basear-se em imagens estereotipadas; averiguar em que medida é que estas estratégias contribuem para conhecer melhor a cultura espanhola e superar alguns estereótipos.

2- Enquadramento e apresentação do programa de intervenção

2.1- Caracterização do contexto

2.1.1- O Agrupamento

A Escola onde se desenrolou o presente estudo pertence a um Agrupamento de Escolas do distrito de Aveiro que foi constituído em abril de 2013 de duas escolas. O Agrupamento tem uma população discente de 2759 alunos e integra, além das duas escolas mencionadas, quatro centros educativos.

A Escola sede do Agrupamento é frequentada por 1344 alunos, assim distribuídos:

Tabela 1: Distribuição dos alunos na Escola sede

3.º Ciclo do CEB	Ensino Secundário Regular	Ensino Secundário Profissional
405	725	214

A Escola básica (EB) onde se desenvolveu o estudo é frequentada por 678 alunos, repartidos da seguinte forma:

Tabela 2: Distribuição dos alunos na EB

1.º CEB	2.º CEB	3.º CEB
149	240	289

Além da população discente, em termos de recursos humanos, o Agrupamento possui 316 funcionários, dos quais 223 são docentes e 93 não docentes.

A sede do Agrupamento situa-se no centro de Aveiro, no entanto, estende-se por uma área de sensivelmente quatro quilómetros, abarcando três freguesias: Glória e Vera Cruz, São Bernardo e Santa Joana, contemplando, assim, uma área urbana e semiurbana.

A população das várias freguesias caracteriza-se por estádios diferentes de desenvolvimento social e económico, existindo um contraste relativamente aos vários estabelecimentos de ensino que compõem o Agrupamento. Com efeito, se na escola-sede os alunos provêm de um nível socioeconómico elevado, um dos jardins-de-infância e uma escola do 1.º CEB servem a população discente proveniente de famílias socialmente desestruturadas de bairros sociais da freguesia de Santa Joana, de famílias de etnia cigana e do Centro de Emergência Infantil de Aveiro.

Para o presente ano letivo, além de todos os ciclos do ensino básico, o Agrupamento oferece, relativamente ao ensino secundário, três cursos científico-humanísticos e os seguintes cursos do ensino profissional: técnico de apoio à gestão desportiva, técnico de gestão e programação de sistemas informáticos, técnico de desenho de mobiliário e técnico de processamento e controlo de qualidade alimentar.

Existem também vários clubes e projetos como o Projeto de Educação para a Saúde, Eco-escolas; Bilinguismo no 1.º ciclo, Desporto escolar, Comenius ou o Parlamento dos Jovens.

Ao longo do ano letivo estão previstas várias atividades. O Departamento de Línguas prevê, entre outras, a realização das seguintes atividades: comemoração do “Dia Europeu das Línguas”, campanha de recolha de alimentos, cinema francês, concurso “Pinta a tua Espanha”, jantar de Natal, feira dos amores, prémio literário José Estêvão e Diário de Aveiro nas escolas.

Tem havido também uma preocupação em proporcionar aos alunos o contacto com outros países e outras culturas. A título exemplificativo, no ano letivo de 2012/2013, os alunos da EB tiveram a oportunidade de visitar o parque de diversões da Warner em Madrid e neste ano letivo a escola tem uma assistente do programa *Comenius*.

O Agrupamento divulga as suas atividades através de um portal (<http://www.aeje.pt>), um jornal online (Etc & Tal) e está também representado no Facebook.

Os Encarregados de Educação fazem-se representar por quatro associações e os alunos têm uma Associação de Estudantes na ESJE.

Existem várias parcerias com instituições e empresas do concelho de Aveiro como a Universidade de Aveiro, a CERCI ou os Centros de Saúde.

De acordo com os projetos educativos, o Agrupamento tem como principal missão a promoção de um ensino público de qualidade, assentando em valores como a exigência, a equidade e a qualidade com vista à formação integral dos alunos, defendendo o direito e dever à educação para todos no respeito pelas diferenças. Para tal, é visto como prioritário o fomento do espírito crítico, da consciência ambiental, o incremento dos níveis de literacia nos alunos e o das práticas de partilha de saberes e de materiais, englobando os domínios e construção do saber e o desenvolvimento de competências sociais; o desenvolvimento da participação das famílias na escola e de relações com a comunidade educativa e a promoção do sucesso educativo.

As metas que o Agrupamento se propõe a atingir consistem na diminuição da indisciplina, no aumento das atividades experimentais e do número de participantes na organização de atividades e construção de materiais, assim como no aumento do apoio individualizado dentro e fora da sala de aula.

2.1.2- Escola básica (onde decorreu o Projeto de Intervenção)

Esta escola situada na zona norte da freguesia de S. Bernardo, numa zona semi-urbana, é desde janeiro de 2003, a escola-sede do Centro de Formação das Escolas dos Concelhos de Albergaria-a-Velha e de Aveiro, e desde setembro de 2006, foi sede do Centro de Reconhecimento e Validação de Competências de S. Bernardo – CNO de escolas de Aveiro, atualmente inativo.

Além de um edifício principal com 24 salas, existem ainda pré-fabricados que acolhem os alunos dos 3.º e 4.º anos do 1.º CEB.

A escola apresenta-se em bom estado de conservação. As salas de aula estão maioritariamente equipadas com um computador e um quadro interativo, verificando-se apenas alguns problemas a nível de acústica quando se pretende fazer uso de recursos áudio/vídeo. Possui serviços de reprografia, bar, cantina e uma biblioteca escolar, que além de livros, oferece a possibilidade de os alunos usarem computadores, recursos audiovisuais e jogos de tabuleiro. Os alunos têm também uma área de convívio.

Embora pela sua posição geográfica a escola esteja vocacionada para acolher alunos provenientes das freguesias de São Bernardo, Glória e Vera Cruz e Oliveirinha, na realidade 44% dos discentes chega de outras freguesias, o que segundo o PE se deve ao prestígio da escola, mas também às conveniências laborais dos encarregados de educação.

Verifica-se que a maioria dos alunos é proveniente de famílias cujos pais possuem habilitações literárias elevadas e, de uma forma geral, a situação económica das famílias é estável. Não obstante, no presente ano letivo, há 161 alunos dos 2.º e 3.º ciclos abrangidos pela Ação Social Escolar, sendo que 67 pertencem ao Escalão A e 94 ao escalão B.

A nível do 3.º ciclo, 35 alunos estão referenciados com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e nove alunos têm o Português como língua não materna (PLNM). Refira-se também a existência de alunos provenientes de famílias de etnia cigana que, embora integrados em turmas do ensino regular, devido a dificuldades cognitivas e de aprendizagem, são alvo de um acompanhamento especializado por professores da educação especial.

2.1.3- A turma

A turma E do 7.º ano é constituída por 19 elementos do sexo masculino e 10 do sexo feminino com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, com exceção de dois que são de nacionalidade venezuelana, mas que vivem em Portugal há já alguns anos e têm uma boa proficiência em português.

A maioria dos alunos reside próximo da escola e desloca-se de carro, não demorando mais de 15 minutos a chegar à escola à exceção de um aluno que reside em Vagos. Embora a maioria dos alunos more com os pais, irmãos e/ ou outros membros da família, há três alunos que moram apenas com a mãe e um que reside ora com a mãe, ora com o pai. Maioritariamente os alunos possuem mais um ou dois irmãos, destacando-se um caso de um aluno que tem quatro irmãos.

As profissões dos progenitores são variadas, assim como as habilitações dos mesmos, registando-se cinco mães e três pais desempregados. Doze alunos beneficiam da ASE, sendo que cinco pertencem ao escalão A. À exceção de um aluno, os restantes possuem computador com acesso à internet em casa.

Quanto ao aproveitamento, oito alunos apresentam retenções ao longo do seu percurso escolar, sendo que três estão a repetir o 7.º ano. Os alunos dividiram-se relativamente às preferências pelas disciplinas, tendo 18 alunos referido o Espanhol como uma das favoritas. No que toca a outros interesses fora da escola, 27% referiu não ter qualquer atividade e os restantes mencionaram a prática de uma modalidade desportiva ou a aprendizagem de um instrumento musical.

A escolha da disciplina de Espanhol deveu-se a vários motivos e, embora o facto de ser considerada fácil seja um dos principais fatores, há alunos que foram obrigados a frequentá-la por falta de oferta da escola ou imposição familiar. Os trabalhos de grupo ou pares e as aulas com recursos audiovisuais ou TIC reúnem as preferências dos alunos como atividades a desenvolver nas aulas, embora alguns mencionem a importância de outras atividades como a realização de exercícios ou fichas de trabalho. Os alunos referem como principais dificuldades a expressão oral e a gramática considerando que os fatores que mais podem contribuir para essas dificuldades são a falta de atenção, a incompreensão da linguagem usada pelo professor, bem como a rapidez e a dificuldade dos conteúdos.

A maior parte dos alunos já visitou Espanha, alguns devido à acima mencionada visita de estudo ao parque de diversões da Warner em Madrid, sendo que cinco têm familiares a residir em Espanha e/ou na Venezuela.

De uma forma geral, os alunos são interessados e participativos e têm um bom comportamento.

2.2- Inserção curricular da temática

Com o objetivo de justificar a pertinência deste estudo- dar a conhecer aos alunos aspetos da cultura espanhola para além dos estereótipos- analisaram-se o Programa de Espanhol do 3º CEB e o QECRL de forma a garantir uma articulação entre os conteúdos programáticos, as competências que se pretende que os alunos desenvolvam e os conteúdos previstos durante a implementação do projeto. Ambos os documentos reguladores são unânimes em considerar a importância da aprendizagem de uma LE na criação de atitudes de respeito pela identidade e diversidade linguístico-culturais: “desenvolver uma atitude de curiosidade, respeito e tolerância face a outras culturas e formas de estar”; “valorizar as diferenças culturais, a fim de descobrir a própria identidade e enriquecê-la” (Programa de Espanhol do 3º CEB, 1997, p. 21).

Pretende- se então que os alunos de espanhol valorizem a riqueza cultural de Espanha e progridam “na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o seu espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação” (Programa de espanhol do 3º CEB, 1997, p. 10).

Também o QERCL (2001, p. 22) visa “ promover a compreensão e a tolerância recíprocas e o respeito pela identidade e diversidade cultural através de uma comunicação internacional mais eficaz”, preconizando então que o aluno desenvolva a competência intercultural, que reflita sobre a sua própria cultura e que respeite e entenda a cultura meta de forma a conseguir estabelecer relações entre elas e a superar estereótipos.

Assim, estudámos a problemática em questão em articulação com a unidade intitulada “*Dime lo que comes*” visto que também em torno deste conteúdo cultural se desenvolvem imagens estereotipadas, permitindo, desta forma, o desenvolvimento de competências referenciadas quer no programa curricular, quer no QECRL, tal como já foi referido.

O projeto de intervenção decorreu ao longo de 4 sessões, onde se trabalharam diferentes aspetos culturais relacionados com alguns dos estereótipos que os alunos apresentavam. A abordagem aos diferentes temas foi feita sempre com o objetivo de promover o respeito pelo Outro e pela diversidade cultural, tendo sido utilizados materiais autênticos (programas de televisão e reportagens jornalísticas) o que permite uma maior aproximação do aluno à realidade cultural espanhola. Foram trabalhados os conteúdos culturais, aliados às questões linguísticas.

Posto isto, além de abordar a temática relacionada com o projeto de intervenção, definimos também como prioridade o desenvolvimento da competência comunicativa, insistido para que o aluno aceite a “ língua estrangeira como instrumento de comunicação dentro da sala de aula” e para que participe “de forma reflexiva em diferentes situações de comunicação oral” (QECRL, 2001, p. 15).

Seguidamente, apresentaremos um quadro síntese do projeto de intervenção, incluindo os objetivos e os recursos utilizados. Procederemos também a uma descrição das sessões.

2.3- Síntese do projeto de intervenção e descrição das sessões

O Projeto de intervenção, conforme acima se explicitou, decorreu no âmbito da disciplina de Espanhol, numa turma de 7º ano de uma escola do distrito de Aveiro, durante o segundo período. De modo a fornecer uma visão global do projeto, apresenta-se a tabela 3 onde se resumem as sessões desenvolvidas.

Tabela 3: Síntese do projeto de intervenção

Público a que se destina: alunos do 7º ano			
Duração prevista: 4 blocos de 90 minutos			
Materiais: Fichas, documentos audiovisuais autênticos, inquéritos por questionário e ficha de trabalho			
Finalidades investigativas	Sessões	Finalidades didáticas	Recursos
<p>-Conhecer as percepções sobre Espanha.</p> <p>-Identificar estereótipos relacionados com a cultura espanhola.</p> <p>- Averiguar a relação que os alunos têm com a língua e cultura espanholas e os conhecimentos acerca destas.</p> <p>-Conhecer as percepções dos alunos de uma turma do <i>Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón</i> sobre Portugal e identificar possíveis estereótipos.</p> <p>-Estabelecer uma comparação relativamente às percepções e estereótipos sobre os dois países.</p> <p>-Fomentar a comunicação intercultural.</p>	Sessão I (19 de março)	<p>- Saber em que consiste o estereótipo.</p> <p>-Refletir sobre os conhecimentos da cultura espanhola.</p> <p>- Identificar estereótipos sobre Espanha;</p> <p>- Refletir sobre a cultura materna.</p>	Inquérito por questionário (anexo 2).
	Sessão II (23 de abril)	<p>- Refletir sobre a cultura materna.</p> <p>- Conhecer e refletir sobre as percepções que os alunos de uma turma do <i>Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón</i> têm sobre Portugal.</p> <p>-Relembrar as Comunidades Autônomas.</p> <p>- Conhecer vários pratos típicos de Espanha e outros aspetos culturais relacionados com a temática em estudo.</p> <p>-Identificar e reconhecer léxico relacionado com a Gastronomia.</p> <p>-Conhecer os horários das refeições e alguns costumes típicos.</p> <p>-Comparar hábitos de portugueses e espanhóis.</p> <p>-Desenvolver a</p>	<p>-Power point com alguns resultados dos questionários (anexo 3).</p> <p>- Power point com algumas curiosidades sobre a cultura espanhola (anexo 4).</p> <p>- Reportagem sobre o melhor restaurante do mundo em 2013 (http://www.youtube.com/watch?v=LDI_3lIQ7TU) (anexo 5).</p> <p>- Mapa com pratos típicos das diferentes Comunidades Autônomas (anexo 6).</p> <p>- Ficha de trabalho sobre os hábitos e horários das comidas (anexo 7).</p> <p>- Guião para realizar o “Juego de Rol: <i>En el restaurante.</i>” (anexo 8).</p>

		competência comunicativa, utilizando o léxico relacionado com a temática.	
Sessão III (30 de abril)	-Desenvolver a competência comunicativa. - Refletir sobre o tema: trabalho. - Conhecer os horários laborais e comerciais.	-Reportagem sobre o trabalho em Espanha <u>(http://www.youtube.com/watch?v=W9yGkGy4gGw)</u> (anexo 9). -Guião da reportagem (anexo 9) e texto sobre horários laborais e comerciais (anexo 9).	
Sessão IV (7 de maio)	-Refletir sobre a prática da sesta em Espanha. -Conhecer algum léxico relacionado com a sesta. - Saber que estereótipos têm outros povos sobre Espanha. - Refletir sobre a cultura espanhola e os conhecimentos adquiridos ao longo do plano de intervenção.	-Notícia da Rádio televisão espanhola (RTVE) sobre a prática da sesta <u>(http://www.youtube.com/watch?v=vHEAoJXTJtM)</u> (anexo 10). - Guião da notícia (anexo 10). - Reportagem <i>¿Cómo ven a los españoles fuera de España?</i> <u>((http://www.youtube.com/watch?v=JrlPMk_nezE)</u> (anexo 11). - Guião da reportagem (anexo 11). - Ficha de trabalho “! A escribir!” (anexo 12)	

Primeira sessão: ¿Cómo vemos España y a los españoles?

Nesta primeira sessão, em primeiro lugar, explicou-se em que iria consistir a aula e o projeto de investigação- ação. Após essa explicação, abordou-se o conceito de estereótipo, dando exemplos, e a maioria dos alunos revelou desconhecer o significado da palavra. A turma chegou à conclusão de que estereótipos são generalizações, quase sempre dadas como verdadeiras, que as pessoas fazem sobre comportamentos ou características de outros.

Em seguida, os alunos procederam ao preenchimento do inquérito intitulado *¿Qué sabes de España y de los españoles?* (anexo2). Com este instrumento de recolha de dados, pretendemos saber que perceções tinham estes alunos sobre Espanha e identificar possíveis estereótipos. Após conhecer essas imagens estereotipadas, seriam postas em prática atividades didáticas, com recurso a materiais autênticos, que permitissem aproximar o aluno da realidade cultural espanhola, para além desses estereótipos. Terminado o preenchimento do questionário, promoveu-se um pequeno debate em torno de algumas representações que estes alunos tinham sobre a cultura em estudo.

Dando continuidade ao que estava definido, os alunos, individualmente, elaboraram duas questões para colocar no inquérito *¿Qué sabes de Portugal y de los portugueses?*

(anexo 1). Quando terminaram esta atividade, apresentaram perante a turma as questões elaboradas. À medida que foram apresentando as perguntas, promoveu-se uma discussão em relação a alguns aspetos culturais portugueses e espanhóis. As perguntas que iriam fazer parte do questionário foram escritas no quadro.

A realização desta atividade serviu para motivar os alunos e para que refletissem sobre a cultura em estudo e sobre a sua própria cultura. Além disso, tiveram a oportunidade de colocar-se no lugar do Outro e refletir sobre possíveis imagens que poderá ter sobre Portugal. Assim, os discentes exercitaram conteúdos gramaticais previamente estudados e desenvolveram a expressão escrita e oral.

Segunda sessão: *España y Portugal, ¿Cómo nos vemos?*

España: una mezcla de culturas y sabores

Começou-se por relembrar o tema que iria ser tratado durante a presente sessão e as duas seguintes. Esta sessão dividiu-se em duas partes: na primeira parte foram apresentados à turma alguns dos resultados dos questionários realizados por uma turma do CEIP e estabeleceu-se uma comparação com dados provenientes do questionário inicial. Assim, tiveram oportunidade de observar que a maioria dos alunos deste colégio, de uma forma geral, tem uma imagem bastante positiva sobre Portugal. Sublinhou-se que este facto poderá estar relacionado com questões de proximidade geográfica e constante contacto com Portugal.

Com esta atividade, ao serem confrontados com algumas das imagens sobre Portugal, os discentes tiveram oportunidade de refletir sobre a sua própria cultura e sobre a imagem que o Outro tem de nós.

O segundo momento da sessão iniciou-se com a projeção de um *power point* de motivação (anexo 4) sobre alguns aspetos que realçam a riqueza e a diversidade cultural de Espanha. A partir deste recurso, abordou-se o tema da gastronomia espanhola e como motivação foi utilizado um vídeo intitulado “ El Celler de Can Roca, el mejor restaurante del mundo” (http://www.youtube.com/watch?v=LDI_3lIQ7TU) (anexo 5), a partir do qual ficaram a saber que a cozinha espanhola é muito prestigiada (no questionário inicial, alguns alunos referiram que a gastronomia espanhola não tem muita qualidade). Em seguida, projetou-se um mapa gastronómico com pratos típicos de cada Comunidade Autónoma de Espanha (anexo 6), sendo fornecida uma fotocópia aos discentes. Através desta atividade, os alunos ficaram a conhecer outros pratos para além da *paella*, dado que,

após a análise dos resultados do inquérito inicial, surgiu como o mais importante e único prato típico de Espanha. Daí que nesta sessão, se tenham desenvolvido estas atividades para abordar este estereótipo.

Relacionadas ainda com o tema da gastronomia, também se abordaram outras questões culturais características de Espanha (horários das refeições e o número de pratos que as compõem, etc), tendo-se para o efeito distribuído uma ficha (anexo 7) para os alunos resolverem. A correção da ficha foi feita oralmente, promovendo-se a participação de vários alunos.

Por fim, os alunos em grupo construíram diálogos subordinados ao tema “En el restaurante” para dramatizar em aula, o chamado *Juego de Rol*. Para auxiliá-los nesta atividade, foi-lhes distribuído um guião de orientação (anexo 8) com frases e expressões imprescindíveis para comunicar num restaurante.

Uma vez mais, para além de terem sido dados a conhecer aspetos da cultura espanhola de forma mais aprofundada, também se trabalhou o léxico relacionado com a temática e as competências da compreensão oral e escrita e também da expressão oral e escrita.

Terceira sessão: “Espanña- la realidad más allá de los tópicos” (parte 1)

Num primeiro momento da aula, os alunos dramatizaram o *Juego de Rol* “En el restaurante!”, atividade pela qual os alunos manifestaram muito interesse e que contribuiu para o desenvolvimento da competência comunicativa.

Seguidamente, e tendo em conta que, após a análise do inquérito inicial, nos apercebemos que um estereótipo que estava bastante generalizado se relacionava com a atitude dos espanhóis perante o trabalho (utilizaram o adjetivo “preguiçosos” para caracterizá-los), consideramos que o tratamento deste tema em aula era indispensável. Assim, este segundo momento iniciou-se, lembrando os conteúdos tratados na aula anterior. Em seguida, introduziu-se o tema do trabalho, recordando-se os resultados dos questionários e, uma vez mais, se pôde confirmar a presença do estereótipo de que os espanhóis são preguiçosos e não gostam de trabalhar. Para abordar esta temática, e assentando sempre numa perspetiva de desenvolvimento da competência intercultural, utilizou-se um material autêntico, mais precisamente uma reportagem sobre o trabalho em Espanha (<http://www.youtube.com/watch?v=W9yGkGy4gGw>) (anexo 9) .

Antes da audição distribuiu-se um guião de compreensão da reportagem (anexo 9), onde constava uma atividade de pré audição e outra para preencher somente durante e após a audição da mesma. Esta atividade de pré audição permitiu que os alunos refletissem sobre a temática em causa, tendo a oportunidade de, depois da audição, comprovar se o que pensavam correspondia à realidade ou não. Para explorar a reportagem, inicialmente os alunos foram questionados sobre as ideias mais importantes que retiveram, promovendo-se a participação oral e posteriormente procederam ao preenchimento do que faltava do questionário. Os discentes surpreenderam-se com o que ouviram, perguntando se a informação de que “os espanhóis trabalhavam mais duas horas que os restantes europeus” seria mesmo verdade, pois pensavam precisamente o contrário. A correção da ficha foi feita oralmente, tendo sido projetada posteriormente a sua correção.

As atividades realizadas nesta aula, bem como a estratégias utilizadas permitiram que se refletisse sobre o estereótipo de que os espanhóis são preguiçosos e que não gostam de trabalhar, tendo os aprendentes percebido que não corresponde, de todo, à realidade. Perceberam também que não podem julgar alguém através de ideias pré-concebidas tidas como verdadeiras. Além disso, à semelhança da anterior, também nesta sessão foram trabalhadas questões culturais aliadas a questões da língua.

Quarta sessão: “*España- la realidad más allá de los tópicos*” (parte 2)

A partir da análise de dados dos questionários, verificamos que a prática da sesta era vista, pela maioria dos discentes, como um hábito que fazia parte do quotidiano de todos os espanhóis. Consideramos, assim, importante abordar este estereótipo para que estes se apercebessem de que esta ideia não corresponde à realidade.

A aula iniciou-se fazendo uma revisão da aula anterior e, em seguida, iniciou-se o estudo deste tema, perguntando-se aos alunos se pensavam que os espanhóis dormiam a sesta. A maioria, uma vez mais, respondeu que sim.

Tal como nas aulas anteriores, recorreu-se a material autêntico para abordar este tema. Antes de ver a notícia ((http://www.youtube.com/watch?v=JrlPMk_nezE) distribuiu-se uma ficha de compreensão que constava de um primeiro exercício de pré-audição (anexo 10). A intenção foi de, uma vez mais, os levar a refletir sobre a sesta antes de ouvir a notícia, sendo a audição colocada duas vezes. Terminada a ficha, procedeu-se à correção oral, promovendo-se a participação voluntária.

Finda esta atividade, colocou-se um vídeo sobre um programa de televisão, subordinado ao “¿Cómo ven a los españoles fuera de España?” (http://www.youtube.com/watch?v=JrlPMk_nezE) (anexo 11). Foi possível assim ouvir o testemunho de dois convidados, de nacionalidade estrangeira, que vieram viver para Espanha há já alguns anos. Ambos falaram da visão tópica que tinham antes de vir viver para o país e de como esses tópicos se foram desvanecendo à medida que contactavam com a nova realidade. Desta forma, os alunos tiveram a oportunidade de ouvir de outros estrangeiros alguns dos tópicos que eles também tinham sobre os espanhóis e constatar que, de facto, não correspondem à realidade. À medida que se foi ouvindo o programa, foram feitas algumas interrupções analisando-se, de forma pormenorizada, os comentários dos intervenientes. Esta atividade foi muito gratificante, já que captou a atenção dos alunos, promovendo a reflexão sobre o tema e a participação oral. Também este vídeo foi acompanhado de um questionário (anexo 11), que foi corrigido oralmente, projetando-se também a sua correção escrita.

Os aprendentes tiveram novamente a oportunidade de constatar que o conhecimento de uma cultura não pode basear-se num contacto breve com o país e em simples imagens estereotipadas. Além disso, com esta atividade sublinhou-se o facto de que cada cultura tem as suas especificidades, como é caso da espanhola e para quem não as conhece poderá gerar mal entendidos.

A aula terminou com a realização de uma ficha de trabalho (anexo 12), onde foi possível constatar algumas das aprendizagens adquiridas ao longo do plano de intervenção, bem como averiguar se os aprendentes de ELE mudaram de opinião relativamente aos temas abordados. O questionário final (anexo 13) devido à falta de tempo foi realizado na aula seguinte.

3-Procedimentos de recolha de dados

Pensámos que o inquérito por questionário seria, de facto, uma das formas mais apropriadas para responder aos objetivos da investigação. Além disso, e considerando a opinião de Ponce de León (2006) o questionário, devido às suas características, revela-se um instrumento adequado para conhecer as representações dos aprendentes sobre a língua meta e sobre as condutas culturais, “con el fin de proporcionarnos datos sobre los cuales

debemos reflexionar, y de establecer medios para “combatir” las representaciones estereotipadas de los alumnos portugueses” (p. 254).

Para este estudo, elaboraram-se dois questionários diferentes com questões maioritariamente de resposta aberta que, em nosso entender, proporcionariam dados relevantes. Um questionário foi respondido antes de se ter iniciado a intervenção e o outro (final) após as intervenções previstas no projeto. Também se elaborou um outro questionário que foi preenchido por uma turma do *Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón* que, mais do que um instrumento de recolha de dados, funcionou como uma estratégia para promover a reflexão e a interculturalidade nos aprendentes de ELE.

Apesar de se privilegiar o inquérito por questionário enquanto instrumento de recolha de dados, também se optou por recolher dados através de uma ficha de trabalho (anexo 12) realizada na última aula do plano de intervenção, ficha esta cujos dados recolhido são muito semelhantes à do inquérito final.

3.1- Os instrumentos de recolha: Inquéritos por questionário aos alunos

Segundo Pardal & Lopes (2011), o questionário é a técnica mais utilizada em investigação sociológica e a sua utilização é vantajosa, podendo no entanto apresentar algumas limitações. Assim, este método apresenta algumas vantagens já que permite a sua realização por uma amostra bastante grande do universo em questão, é um recurso barato e pode ser anónimo, não causando constrangimentos na hora de responder. Além disso, o questionário permite abordar um maior número de assuntos, assegurando a veracidade dos factos pela sua confidencialidade.

Corroborando esta opinião está Carmo & Ferreira (2002) que apontam como principais vantagens do questionário as seguintes: possibilita uma maior sistematização dos resultados fornecidos, permite uma maior simplicidade de análise bem como reduz o tempo que é necessário despende para recolher e analisar os dados, sendo também um recurso com um custo menor. Além disto, segundo estes autores, de um modo geral, “a tecnologia do inquérito por questionário é bastante fiável desde que se respeitem escrupulosamente os procedimentos metodológicos quanto à sua concepção, selecção dos inquiridos e administração no terreno” (p. 140).

No entanto, o questionário pode também apresentar limitações que estão muitas vezes relacionadas com a sua construção e o tipo de perguntas utilizadas. Em muitas situações, a formulação das perguntas é feita de forma a controlar a resposta do inquirido, podendo assim fugir ao rigor e objetividade que se pretende na recolha de dados. A construção de um inquérito requer muita atenção e deve ter-se presente de forma muito clara o objeto de estudo e as questões de investigação (Pardal & Lopes, 2011).

Para a construção dos questionários utilizados neste estudo, tivemos sempre em atenção as questões e os objetivos da investigação. Os questionários foram aplicados numa turma de 7º ano, com 29 alunos. Os questionários foram preenchidos em sala de aula por cada aluno individualmente, para evitar a tendência a fazer-se afirmações inspiradas em outras opiniões. De seguida, apresentam-se os objetivos e perguntas dos questionários: inicial (anexo 2), do questionário aplicado em Espanha (anexo 1) e final (anexo 13).

3.1.1- Questionário inicial

Este questionário teve como principal finalidade recolher os dados que permitissem averiguar que estereótipos sobre Espanha estão presentes nos alunos de uma turma do 7ºano de escolaridade, possibilitando-lhes assim refletir sobre as suas aprendizagens. Para tal, achamos necessário num primeiro momento saber que perceções estes alunos tinham sobre Espanha, a fim de verificar quais constituíam estereótipos. Do questionário constavam treze perguntas, todas elas de tipo aberto. A opção por este tipo de inquérito de tipo aberto prende-se com o facto de este proporcionar respostas mais representativas e fiéis da opinião dos inquiridos, estimulando o pensamento livre e evitando-se qualquer influência por parte do investigador. Na tabela 4 apresentam-se os objetivos deste inquérito por questionário.

Tabela 4: Objetivos do inquérito inicial

Objetivos	Perguntas
Conhecer os motivos que levaram à escolha da disciplina de Espanhol.	1
Saber se o aluno já contactou com Espanha.	2
Conhecer as imagens sobre Espanha e identificar os estereótipos.	3, 4,5,6,7,8,9
Conhecer as perceções sobre os espanhóis e identificar os estereótipos.	10,11,12
Comparar hábitos e costumes de Portugal e Espanha.	13

3.1.2- Questionário aplicado no *Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón* em Salvaterra (CEIP)

O *Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón* situa-se em Salvaterra de Miño, uma zona raiana que faz fronteira, no norte de Portugal, com Monção, município do distrito de Viana do Castelo. Devido à proximidade geográfica, pressupõe-se que estes alunos mantenham um contacto frequente com Portugal.

Assim, este questionário foi aplicado numa turma de 21 alunos do mesmo nível de escolaridade dos alunos com quem se desenvolveu este projeto. Além de pretendermos conhecer as perceções que uma turma de alunos do CEIP tem sobre Portugal e os portugueses e identificar possíveis estereótipos, foi também nosso objetivo com ele levar os alunos da turma do 7ºE de uma escola do distrito de Aveiro a refletirem sobre a cultura materna e a perceberem que o conhecimento estereotipado sobre um país nem sempre corresponde à realidade, desenvolvendo a competência intercultural.

Este questionário era constituído por dez perguntas, que constam da tabela 5, todas elas de resposta aberta, pelos mesmos acima referidos.

Tabela 5: Objetivos do questionário aplicado na turma do CEIP

Objetivos	Perguntas
Saber se o aluno já contactou com Portugal.	1
Conhecer as imagens sobre Portugal e identificar os estereótipos.	2, 3, 4, 5, 6, 7
Identificar estereótipos sobre os portugueses.	8, 9
Comparar hábitos e costumes de Portugal e Espanha.	10

3.1.3- Questionário final

O inquérito por questionário final foi aplicado no final da implementação do plano de intervenção didática e engloba 5 perguntas: duas abertas e três fechadas que tinham como finalidade recolher informações sobre a opinião dos alunos acerca das atividades implementadas e averiguar se, com as intervenções em sala de aula, as perceções dos alunos mudaram e se aprofundaram conhecimentos sobre a cultura espanhola. Na tabela 6, apresentam-se os objetivos e as respetivas perguntas.

Tabela 6: Objetivos do questionário final

Objetivos	Perguntas
Conhecer opiniões dos alunos face às atividades propostas e ao que aprenderam.	1 e 5
Avaliar se, com as intervenções didático pedagógicas, as perceções dos alunos mudaram e se ficaram a conhecer mais sobre Espanha.	2, 3, 4

3.2- Fichas de trabalho

Durante as quatro sessões do plano de intervenção foram realizadas pelos alunos fichas de trabalho, apoiadas algumas em documentos escritos e áudio, que serviram, não só para recolha de dados para o nosso projeto de investigação (anexo 12), mas também como material didático de aquisição e aplicação de conhecimentos pragmático-discursivos e culturais acerca do espanhol (anexos: A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10 e A11).

4- Metodologia de análise

4.1- Análise de conteúdo

Para levar a cabo este estudo e mais precisamente para analisar os dados provenientes dos instrumentos da recolha, optou-se por uma metodologia de tipo misto, tendo em conta que tal como defende Sampieri (2006) a utilização da combinação do método qualitativo e quantitativo enriquece a investigação, dado que se tratam de métodos que se complementam. Apesar disto, a metodologia privilegiada neste estudo é a de tipo qualitativo, através de métodos de análise de conteúdo das questões de tipo aberto dos inquéritos por questionário.

A opção pela metodologia qualitativa prende-se com o facto de que esta “ênfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 11) e está centrada principalmente nos sujeitos. Para além disto, esta metodologia permite utilizar distintos procedimentos bem como diferentes métodos de recolha e análise de dados, entre elas a análise de conteúdo, que será utilizada neste trabalho.

Para Pardal & Lopes (2011), a análise de conteúdo oscila entre a objetividade e a subjetividade, porque assenta na interpretação que atenua os procedimentos rígidos da objetividade quantitativa e realça a importância das inferências. No entanto, o investigador deve ser cauteloso e tentar manter um bom equilíbrio entre objetividade e a subjetividade do seu estudo, de modo a conseguir ser rigoroso na análise.

Também Quivy & Campenhoudt (2008) são da opinião que a análise de conteúdo permite tratar metodicamente informações mais complexas oriundas de documentos variados. Acrescentam ainda que uma das principais vantagens deste método de análise consiste em analisar ideologias, sistemas de valor, representações e aspirações dos sujeitos que, estando registados geralmente em suporte escrito, permitem um controle posterior do trabalho da investigação.

A análise de conteúdo, para Bardin (2000, p. 42) é “Um conjunto de técnicas de análise de comunicação, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de procedimentos relativos às condições de produção / recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. Assim, com base neste autor, para efetuar uma análise de conteúdo deve-se, num momento inicial, seleccionar categorias que permitam quantificar os dados observáveis, definir as unidades de análise e categorizá-las para, por fim, tratar os resultados.

Portanto e para sintetizar, Bardin (2000) define três fases deste processo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados.

A pré-análise consiste, depois de um primeiro contacto com os materiais, na selecção dos documentos, na formulação dos objetivos da análise à luz do quadro teórico construído bem como na elaboração de indicadores de análise, através de recortes de texto em unidades comparáveis, da categorização ou da codificação dos dados. Estas etapas não ocorrem necessariamente por ordem cronológica.

Na segunda fase, a mais longa, procede-se à exploração do material, definindo as unidades de análise (segmentos do conteúdo sujeitos a análise) e criando as categorias, para classificar os dados.

A selecção das categorias deve obedecer a determinados critérios e, segundo Bardin (2000), as categorias podem ser criadas *a priori* ou *a posteriori* e devem possuir as seguintes qualidades:

- exclusão mútua, já que uma unidade de registo não deve pertencer a mais do que uma categoria;

- pertinência, uma vez que as categorias devem estar adequadas ao material de análise escolhido e articulado não só com o quadro teórico mas também com os objetivos da investigação;

- objetividade e fidedignidade, isto é, os critérios devem estar claramente definidos para que, quando se proceda à classificação dos dados, as várias partes de um material sejam codificadas de mesma maneira, ainda que possam ser alvo de análises distintas;

- produtividade, isto é, um sistema de categorias é produtivo quando fornece resultados férteis, que possibilita a existência de novos estudos investigativos.

Por fim, a terceira e última etapa consiste no tratamento dos dados, através da descrição, da inferência e da interpretação dos resultados. Nesta última fase, procede-se à exploração do próprio texto, tendo como base as categorias definidas, através da enumeração das características mais pertinentes que encontramos. A inferência permite atribuir uma significação fundamentada às características que foram encontradas no texto. É através da inferência que podemos interpretar os resultados da descrição.

Apresentam-se, de seguida, as categorias de codificação (tabela 7), fruto da análise de conteúdo, emergentes ao longo da análise das informações recolhidas do questionário inicial (anexo 2), do questionário final (anexo 11) e da ficha de trabalho (anexo 12).

Pela abrangência das categorias, tornou-se necessário a divisão das mesmas em subcategorias.

Tabela 7- Categorias de análise de conteúdo

Categorias	Subcategorias	Instrumentos de recolha de dados
A- Motivos que levaram à escolha da disciplina de Espanhol	A1- Cognitivos	Inquérito por questionário inicial (anexo 2)
	A1.1- Facilidade	
	A1.2- Desempenho	
	A2- Afetivos	
	A3-Estéticos	
	A4-Instrumentais	
	A5-Familiares	
	A6- Aproximação à língua materna	

	A7- Falta de opção	
B- Símbolos associados a Espanha	B1- Identitários	Inquérito por questionário inicial (anexo 2)
	B2- Tauromaquia	
	B3- Desporto	
	B4- Gastronomia	
	B5- Música e dança	
C- Perceções sobre Espanha (Antes do plano de intervenção)	C1- Festas e tradições	Inquérito por questionário inicial (anexo 2)
	C2- Gastronomia	
	C3- Monumentos e lugares de interesse	
	C4- Personalidades C4.1- Desporto C4.2- Música C4.3- Cinema	
D- Perceções sobre os espanhóis (Antes do plano de intervenção)	D1- Língua	Inquérito por questionário inicial (anexo 2)
	D2- Hábitos e Costumes: D2.1- A Sesta	
	D3- Comportamentos e formas de ser: D3.1- Caráter e atitude perante o outro D3.2- Atitude perante a vida D3.3- Atitude perante o trabalho D3.4- Atitude perante o ócio	
E- Comparação explícita de hábitos e costumes do povo português e espanhol	E1- Hábitos, costumes e tradições: E1.1- Prática da sesta E1.2- Gastronomia	Inquérito por questionário inicial (anexo 2)
	E3- Comportamentos e formas de ser: E3.1- Caráter e atitude perante o outro E3.2- Atitude perante a vida E3.3- Atitude perante o trabalho	
F- Perceções sobre Espanha (Após o plano de intervenção)	F1- Gastronomia F2- Monumentos F3- Personalidades	Ficha de trabalho (anexo 12) e Inquérito final (anexo 13)

G-Perceções sobre os espanhóis (Após o plano de intervenção)	G1- Hábitos e costumes: G1.1- Sesta G.1.2-Horários	Ficha de trabalho (anexo 12) e Inquérito final (anexo 13)
	G2- Comportamentos e formas de ser: G2.1-Caráter e atitude perante o Outro G2.2- Atitude perante o trabalho	

5- Apresentação e análise de dados

A análise e apresentação dos dados recolhidos dividir-se-á em três momentos: num primeiro momento, analisar-se-ão os dados provenientes do inquérito inicial aplicado na turma de 7º ano, no sentido de conhecer as perceções dos alunos sobre Espanha e averiguar que estereótipos sobre o país e o seu povo são mais frequentes; num segundo momento, analisar-se-ão os dados recolhidos na turma do CEIP, com o objetivo de conhecer perceções dos alunos sobre Portugal e averiguar a presença de possíveis estereótipos; e, por último, analisar-se-ão os dados do inquérito final, com o propósito de avaliar o projeto de intervenção.

Os dados provêm maioritariamente de perguntas abertas, sendo neste caso feita uma análise qualitativa. Relativamente às perguntas fechadas, procedeu-se a uma análise quantitativa dos dados que serão apresentados sob a forma de dados estatísticos. As informações provenientes das perguntas abertas, dada a diversidade de respostas, serão agrupadas em categorias (anexo 13), às quais se atribui uma letra maiúscula (A,B,C...); por sua vez, estas foram divididas em subcategorias e, em algumas situações, microcategorias de análise distinguidas com numeração crescente. Os alunos constantes da análise são identificados com a letra minúscula -a- e com um número que lhe foi atribuído para o identificar.

Procederemos então, de seguida, à apresentação e análise dos dados recolhidos através do questionário inicial aplicado na turma de 7ºano onde foi levado a cabo o projeto

de investigação-ação. Sempre que se considere pertinente e seja possível, todos os dados serão sustentados por informação presente no enquadramento teórico.

5.1- Discussão de resultados sobre as percepções dos alunos antes da implementação do Projeto de intervenção (inquérito inicial)

Tal como já foi abordado no enquadramento teórico, em muitos casos, o conhecimento estereotipado de um país resulta de um contacto superficial e muito breve com o mesmo (Martin Morillas, 2000). Também os meios de comunicação e os próprios manuais dos alunos (Moriano Moriano, 2011; Vasconcelos, 2012) poderão ser veiculadores de estereótipos. Desta forma, em primeiro lugar quisemos saber que percepções tinham estes alunos sobre Espanha, para depois averiguar quais constituíam estereótipos.

5.1.1- Motivos que levaram à escolha da disciplina de Espanhol

Tendo em consideração a natureza deste estudo, achamos pertinente perceber que motivos levaram os alunos de uma turma de iniciação a optar por esta disciplina, pois a sua escolha poderá estar ou não relacionada com as imagens estereotipadas que o aluno tem sobre Espanha. Apresentamos então a categoria A “Motivos que levaram à escolha da disciplina de Espanhol” e as sete subcategorias correspondentes.

Tabela 8: Categoria A- Motivos que levaram à escolha da Língua espanhola

Categorias	Subcategorias	Instrumentos de recolha de dados
A- Motivos que levaram à escolha da disciplina de Espanhol	A1- Cognitivos	Inquérito inicial
	A1.1- Facilidade	
	A1.2- Desempenho	
	A2- Afetivos	
	A3-Estéticos	
	A4-Instrumentais	
	A5-Familiares	

	A6-Aproximação à língua materna	
	A7- Falta de opção	

A maioria dos alunos (14), conforme é possível observar pelo gráfico 1, referiu que a escolha da disciplina de Espanhol se deveu a motivos de ordem cognitiva, e mais precisamente por achar que se trata de uma língua fácil comparativamente ao francês e ao alemão. Estes resultados coincidem com os de estudos anteriores (Marques, 2012; Melo, Araújo e Sá & Pinto, 2005) em que impera a imagem de que a língua espanhola é considerada a de mais fácil aprendizagem escolar.

Já 5 alunos escolheram a disciplina de Espanhol, porque as ofertas educativas não contemplavam a língua pela qual o aluno tinha preferência, como é o caso da disciplina de Alemão (3 alunos revelam predileção por esta língua).

Os restantes alunos optaram por estudar a língua espanhola pelos seguintes motivos: familiares [“escolhi a disciplina por influência dos meus pais” (a29)]; afetivos [“porque gosto mais de espanhol do que de francês (a7)]; utilitários [“ir para Espanha se quiser tirar medicina (a8)]; por último, apenas 1 aluno referiu escolher espanhol por motivos estéticos [“é uma língua bonita” (a22)].

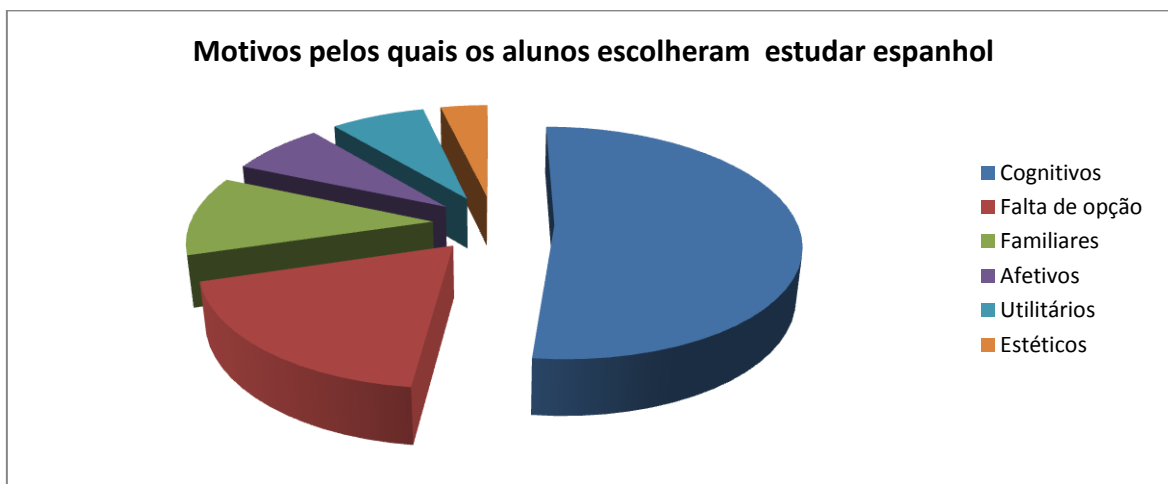


Gráfico 1: Motivos que levaram os alunos ao estudo de espanhol

5.1.2- Símbolos associados a Espanha

Em muitos casos, um país é reconhecido através dos símbolos a que está associado. Os símbolos podem conter uma carga cultural enorme, dependendo do valor que lhes é atribuído. Neste sentido quisemos saber que símbolos os alunos associam a Espanha e quais são aqueles que podem constituir estereótipos culturais. Apresentamos em seguida a categoria B “Símbolos associados a Espanha” e as cinco subcategorias correspondentes.

Tabela 9: Categoria B- Símbolos associados a Espanha

B-Símbolos associados a Espanha	B1- Identitários	Inquérito inicial
	B2- Tauromaquia	
	B3- Desporto	
	B4-Gastronomia	
	B5-Música e dança	

Tal como podemos observar pela tabela 9, os símbolos que são mais referidos pelos alunos são os que estão agrupados na subcategoria B2- Tauromaquia, sendo que o símbolo Touro é aparece com o maior número de ocorrências (23). Não restam dúvidas que o Touro é um estereótipo que continua muito presente entre os alunos portugueses. Já em estudos anteriores, tal como foi referido no enquadramento teórico, (Vasconcelos, 2012; Pinho de Almeida, 2012; Lorenzo- Zamorano, 2004; Noya, 2002) ficou registada esta ideia de que Espanha é um país de touros.

Em seguida está a subcategoria B3 “Desporto” que aparece com 13 ocorrências, pois, tal como muitos portugueses, os alunos quando pensam em Espanha, associam-na ao mundo do desporto, mais precisamente ao mundo do futebol (10 ocorrências). Os clubes de futebol e o nome de jogadores de futebol são os que reúnem mais incidências [“Real Madrid” (a4)]. O estereótipo associado à ideia de que Espanha é a nação do futebol, já surgiu em estudos anteriores (Franco, 2013).

Na subcategoria B4 “Gastronomia” aparece-nos apenas a *paella* (com 4 ocorrências), que é apontada como um símbolo de Espanha, pois tal como já constou em investigações anteriores (Lorenzo-Zamorano, 2004; Santos, 2012; Vasconcelos, 2012), confirma-se a ideia de que a *paella* é vista como o prato mais importante e conhecido de Espanha.

Por último, no que se refere à subcategoria B5 “Música e dança” temos a referência ao *flamenco* (apesar de ser apontado apenas 1 vez) e às *castanholas* (2 ocorrências). Não deixa de ser curioso o facto de o flamenco ter apenas 1 incidência, visto que em estudos anteriores (Melo, Araújo e Sá & Pinto, 2005), foi apontado, pelos alunos, como sendo um símbolo nacional.

Tabela 10: Símbolos associados a Espanha

	Nº de alunos
B1- Identitários:	
Bandeira	5
Família Real	1
B2- Tauromaquia:	
Touro	23
Toureiro	1
B3- Desporto:	
Futebol	10
Outros	3
B4- Gastronomia:	
<i>Paella</i>	4
B5- Música e dança:	
Castanholas	2
Flamenco	1

5.1.3-Percepções sobre Espanha

As imagens que temos sobre um determinado país nem sempre correspondem à realidade sendo que, muitas das vezes, essas imagens são estereotipadas e podem constituir fator de desmotivação pelo conhecimento de determinada cultura, condicionando também as percepções sobre a mesma. Portanto, primeiramente consideramos importante saber que percepções têm os discentes sobre Espanha e averiguar quais são os estereótipos mais comuns. Assim, no que se refere às percepções que têm sobre este país, tendo em conta os dados recolhidos, foi-nos possível categorizá-las do seguinte modo:

Tabela 11: Categoria C- Percepções sobre Espanha

C-Percepções sobre Espanha	C1-Festas e tradições	Inquérito inicial
	C2- Gastronomia	
	C3- Monumentos e lugares de interesse	
	C4-Personalidades C4.1-Desporto C4.2-Música C4.3- Cinema	

Como podemos ver através da tabela, apresentamos os dados separados em 5 subcategorias.

Conforme é possível comprovar através da tabela 12, na subcategoria C1- “Festas e tradições” a maioria dos alunos (18) referiu a Tomatina como sendo a festa mais popular de Espanha.

Tabela 12- Festas e tradições mais conhecidas de Espanha

	Nº de alunos
Tomatina	18
Touradas	7
Carnaval	5
Semana Santa	3
San Fermín	2

Sendo um país que apresenta uma diversidade cultural muito grande, tem inúmeras festas e tradições que se celebram nas distintas comunidades Autónomas. No entanto, quando se fala em festas ou tradições espanholas, a *Tomatina* surge como a festa popular mais conhecida (Proyecto Marca España, 2003) em conjunto com os *Sanfermines*, que neste caso foi referido por apenas 2 alunos.

As touradas surgem com 7 ocorrências, um estereótipo que, tal como o Touro, se encontra bastante presente entre os alunos. Já em estudos anteriores (Vasconcelos, 2012; Pinho de Almeida, 2012; Lorenzo- Zamorano, 2004; Noya, 2002) foi bem visível que as

peças têm uma imagem estereotipada sobre a importância das Touradas em Espanha. Está difundida a ideia de que todos os espanhóis nutrem uma grande simpatia pelas touradas, o que segundo dados estatísticos de 2011 não corresponde à realidade. Com base neste estudo, realizado por Investig-Aedemo¹, 67,2 % dos espanhóis não demonstra interesse pelas touradas, sendo que apenas 9,7% mostra simpatia por esta tradição. Inclusive, já existem Comunidades Autónomas onde as touradas estão proibidas, como é o caso da Catalunha, cuja lei entrou em vigor em 2012².

Por último surge o Carnaval (5 alunos) e a Semana Santa (3 alunos) que são também apontados como festas importantes em Espanha.

Tabela 13: Subcategoria C2-Gastronomia

	Nº de alunos
<i>Paella</i>	22
<i>Tortilla</i>	7
<i>Parrilla</i>	2

Na subcategoria C2 “Gastronomia”, quando escreveram os pratos típicos de Espanha, a *paella* foi referida por 22 alunos, a *tortilla* por 7 alunos e a *parrilla* por 2. Tal como mencionei anteriormente, comprova-se uma vez mais a presença do estereótipo sobre a importância que a *paella* assume como sendo um dos pratos mais prestigiados de Espanha.

No que se refere à qualidade da comida espanhola, 11 alunos revelaram já ter experimentado a comida espanhola e disseram que era muito boa (“é muito boa”(a4)). No entanto, 7 alunos não a consideram tão boa assim e compararam-na com a portuguesa [“Alguns pratos são bons, mas a nossa é melhor (a3)”. Os restantes alunos revelaram nunca terem provado os sabores da gastronomia espanhola [“Nunca experimentei, mas deve ser picante (a15)”.]

¹ <http://www.slideshare.net/MartaEstebanMiano/los-espaoles-y-los-toros-encuestas>. Acedido em 23 de junho de 2013

² http://elpais.com/elpais/2010/07/28/actualidad/1280305017_850215.html. Acedido em 23 de junho de 2013

Tabela 14: Subcategoria C3- Monumentos e lugares de interesse

	Nº de ocorrências
Estádio de futebol <i>Santiago Bernabéu</i>	14
<i>Sagrada Família</i>	13
Estádio de futebol <i>Camp Nou</i>	4
Parque <i>Güell</i>	2
Museu <i>Guggenheim</i>	1

Na subcategoria C3 “Monumentos e lugares de interesse”, podemos destacar como sendo considerados os mais importantes, os seguintes: o estádio de futebol *Santiago Bernabéu* (14 ocorrências); a *Sagrada Família* (com 13 ocorrências); o estádio de futebol *Camp Nou* (4 ocorrências); o parque *Güell* com 2 ocorrências e o museu *Guggenheim* (1 ocorrência). Estas respostas revelam um grande desconhecimento sobre Espanha e não deixa de ser curioso o facto de terem apontado os Estádios *Santiago Bernabéu* e *Camp Nou* como sendo locais importantes e de referência. Pressupomos que estas respostas estejam relacionadas com o facto de os alunos verem o futebol como um símbolo nacional.

Tabela 15: Subcategoria C4- Personalidades

	Nº de ocorrências
C4.1-Desporto (futebol)	18
C4.2-Música	13
C4.3-Cinema	3

Por último, na subcategoria “Personalidades”, são referidos nomes relacionados com o Desporto, Música e Cinema. Na microcategoria “Desporto”, uma vez mais as respostas quase que se cingem ao futebol. Esta microcategoria é a que reúne mais ocorrências (18). Os nomes de jogadores de futebol são os mais referidos enquanto personalidades de Espanha. Na microcategoria “Música” (que reúne 13 ocorrências), o cantor *Enrique Iglesias* é o mais referido. Os alunos apontaram também o nome de *Shakira*, cuja nacionalidade não é a espanhola. Por último, na microcategoria “Cinema” temos apenas o nome de Penélope Cruz (4 ocorrências). Uma vez mais, nos apercebemos que os alunos, tal como muitos portugueses associam Espanha ao futebol e veem este

desporto como um símbolo nacional. A presença desta imagem estereotipada de que o futebol é um símbolo nacional poderá estar associada a dois aspetos: à prestação da seleção espanhola em competições a nível mundial e à própria imagem que o país vende, conforme é visível através de reportagens turísticas, onde Espanha aparece associada a este desporto³. Além disso, segundo algumas fontes, o futebol é considerado o desporto mais popular neste país⁴.

5.1.4- Perceções sobre os Espanhóis

Quando se fala de um país, é impossível não falar do seu povo. No que respeita às perceções sobre o povo espanhol, constatamos que as características que lhe são atribuídas estão associadas a estereótipos que estão generalizados entre os alunos.

A categoria D “Perceções sobre os espanhóis” está dividida em 3 subcategorias, que passamos a apresentar:

Tabela 16: Categoria D- Perceções sobre os espanhóis

D-Perceções sobre os espanhóis	D1-Língua	Inquérito inicial
	D2-Hábitos e Costumes:	
	D2.1- A Sesta	
	D3- Comportamentos e formas de ser:	
	D3.1- Caráter e atitude perante o outro	
	D3.2- Atitude perante a vida	
	D3.3- Atitude perante o trabalho	
	D3.4- Atitude perante o ócio	

³ http://www.spain.info/es/reportajes/sentir_la_pasion_del_futbol_en_espana.html. Acedido em 3 de Julho de 2014

⁴ <http://marcaespana.es/es/educacion-cultura-sociedad/deportes/destacados/48/futbol-espiritu-de-equipo>.

Acedido em 3 de Julho de 2014

A subcategoria D1 “ Língua” surgiu, tendo em conta que 11 alunos responderam que uma das caraterísticas dos espanhóis está relacionada com o facto de falarem muito rápido e muito alto.

Tal como é possível observar pelo gráfico, na subcategoria D2 “Hábitos e costumes”, 20 alunos indicaram a sesta como sendo um costume que continua a fazer parte do quotidiano dos espanhóis. Apenas 3 afirmaram que os espanhóis não dormem a sesta e 6 não responderam.



Gráfico 1: A prática da sesta

Alguns dos discentes responderam que os espanhóis praticam a sesta porque gostam muito de dormir e são preguiçosos (7 alunos). Esta caraterística associada aos espanhóis é um estereótipo com uma conotação negativa e que está muito generalizada entre portugueses e outros povos (Noya, 2002). Associaram também a prática da sesta aos horários das comidas e comerciais e, neste caso, obtivemos respostas como: [“ porque depois da uma da tarde está tudo fechado (a18)]. Este tipo de resposta revela um total desconhecimento da cultura espanhola. Obtivemos apenas 10 respostas a esta pergunta.

Através da tabela 16, na subcategoria D3 “Comportamentos e formas de ser”, constatámos que os alunos identificaram características dos espanhóis associadas ao seu carácter e atitude perante o Outro, à atitude perante a vida, à atitude perante o trabalho e à atitude perante o ócio.

Tabela 17: Língua, comportamentos e formas de ser

	Nº de ocorrências
Língua:	
Falam rápido e muito alto	11
Caráter e atitude perante o Outro:	
<u>Adjetivos conotação positiva</u> (simpáticos, sociáveis e hospitalários)	16
<u>Adjetivos conotação negativa</u> (antipáticos; arrogantes; chatos; agressivos/brutos; nacionalistas; mal-educados)	24
Atitude perante o Trabalho:	
Preguiçosos	10
Atitude perante a vida:	
Alegres e divertidos	8
Maldispostos e fracos	2
Atitude perante o ócio:	
Dormir	10
Festas e parques de diversão	8
A jogar ou ver futebol	5
Passear	4
Corridas de touros	3
Ler	1

Em primeiro lugar, no que diz respeito ao “Caráter dos espanhóis e à sua Atitude perante o Outro”, são apontados vários adjetivos, sendo que os que predominam têm conotação negativa, apesar de o adjetivo *simpático* ter 13 ocorrências.

No cômputo geral, apesar de terem sido apontados os adjetivos *simpático*, *hospitalário* e *sociáveis*, estes foram os únicos com conotação positiva, pois todos os outros, que estão em maioria, têm conotação negativa.

No que respeita à “Atitude perante a vida”, caracterizaram os espanhóis como sendo alegres (5 ocorrências) e divertidos (3 ocorrências). Tendo como referência investigações anteriores, estes dois adjetivos surgem, muitas vezes, associados a este povo, sendo que nos transmitem uma imagem estereotipada positiva (Almeida, 2012; Moriano Moriano, 2012).

A microcategoria “Atitude perante o trabalho” surgiu porque o adjetivo “preguiçoso” foi referido como sendo uma das características do povo espanhol. Confirma-se que, de facto, é um estereótipo que está muito presente entre os alunos.

No que concerne à “Atitude perante o ócio”, tal como demonstra a tabela 17, podemos constatar que os alunos consideram que os espanhóis passam o tempo livre a dormir a sesta (10 ocorrências), em festas e parques de diversão (8 ocorrências), a ver e jogar futebol (5 ocorrências). Com menos ocorrências temos os passeios (4), a tourada(3) e a leitura (1). Através destas respostas confirmamos a presença de estereótipos que já foram mencionados em categorias anteriores.

5.1.6- Comparação explícita de hábitos e costumes do povo português e espanhol

Esta categoria emergiu das respostas a uma pergunta que pretendia averiguar que semelhanças ou diferenças os discentes apontavam, de forma explícita, entre as duas culturas. Foi curioso constatar que nesta categoria as respostas foram as mesmas que constam da categoria C (onde, inconscientemente, se estabeleceram comparações entre as duas culturas). Esta categoria subdivide-se em 2 subcategorias.

Tabela 18: Categoria E- Comparação explícita de hábitos e costumes do povo português e espanhol

E-Comparação explícita de hábitos e costumes do povo português e espanhol	E1- Hábitos, costumes e tradições: E1.1-Prática da sesta E1.2- Gastronomia	Inquérito inicial
	E2- Comportamentos e formas de ser: E2.1- Caráter e atitude perante o outro E2.2-- Atitude perante a vida E3.3- Atitude perante o trabalho	

Conforme observamos na tabela 18, voltamos a ter respostas que caracterizam e comparam os hábitos e costumes de espanhóis e portugueses e os seus comportamentos e formas de ser. Na subcategoria “Hábitos e costumes”, após a análise de dados, temos

respostas associadas à prática da sesta [“os portugueses não dormem a sesta, porque são trabalhadores e não têm tempo para dormir” (a4)] e à gastronomia [“a comida é muito diferentes da nossa” (a14)].

No que concerne à subcategoria E2 “Comportamentos e formas de ser”, aqui as respostas estiveram relacionadas com o carácter e a atitude perante o Outro, com a atitude perante a vida e perante o trabalho. Relativamente ao “Carácter e atitude perante o Outro”, os espanhóis são caracterizados como arrogantes por 3 alunos. Na atitude perante a vida e comparativamente aos portugueses, são descritos como tendo mais dinheiro e que gostam de gastar mais. Na atitude perante o trabalho 1 aluno diz que “não fazem nada” (a7).

Dos 11 alunos que responderam a esta questão, 9 disseram explicitamente, pelos motivos que já foram apontados, que as culturas portuguesa e espanhola são muito diferentes.

5.2- Síntese da análise

Finalizando este capítulo, e após conhecer as imagens que os alunos têm sobre Espanha e os espanhóis, constatámos que muitas delas consistem em imagens estereotipadas que estão generalizadas entre os discentes. Parece-nos portanto pertinente recordar os estereótipos que identificamos em cada categoria analisada, através da tabela 19.

Tabela 19: Síntese dos estereótipos que emergiram após análise de dados

Categoria	Estereótipos
A- Motivos que levaram à aprendizagem da língua	Facilidade
B- Símbolos associados a Espanha	Touro Futebol <i>Paella</i>

C- Perceções sobre Espanha	Festas e tradições: <i>Tomatina</i> Tourada
	Gastronomia: <i>Paella</i> <i>Tortilla</i>
	Monumentos e lugares de interesse: <i>Sagrada Família</i> Estádios de futebol
	Personalidades: Associadas ao futebol
D- Perceções sobre o povo espanhol	Língua: Falam muito alto e depressa
	Hábitos e costumes: A prática da sesta
	Comportamentos e formas de ser: Mal educados, arrogantes e preguiçosos Alegres e divertidos

5.3- Questionário realizado no *Colegio Plurilingüe Infante Felipe de Borbón*

Este Colégio está localizado em Salvaterra, na Galiza, que faz fronteira com Monção (município do distrito de Viana do Castelo). Consideramos que esta informação é muito importante e poderá servir como justificação para alguns dos resultados obtidos.

Além de ter como objetivo identificar os estereótipos estavam presentes em uma turma do Colégio Plurilingues Infante Felipe de Borbón, através deste inquérito, tínhamos também como finalidade conduzir o aprendente de ELE a uma reflexão sobre a sua própria cultura de forma a colocar-se no lugar do Outro, com a consciência de que existem fatores intrínsecos que poderão interferir nas perceções e desta forma desencadear uma visão positiva sobre a cultura espanhola, promovendo uma atitude de compreensão, respeito, valorização e curiosidade por conhecê-la melhor.

Procederemos então à apresentação e análise dos dados recolhidos através do questionário e às categorias de codificação (anexo 14), que emergiram da análise de conteúdo.

5.3.1- Símbolos associados a Portugal

Relativamente à categoria A-Símbolos associados a Portugal, tal como se pode observar pela tabela, esta subdivide-se em 5 subcategorias.

Tabela 20: Símbolos associados a Portugal

Categoria	Subcategoria	Instrumento de Recolha
A-Símbolos associados a Portugal	A1- Festas e tradições	Inquérito realizado no CEIP
	A2- Identitários	
	A3- Desporto	
	A4- Gastronomia	
	A5- Economia	

Na categoria A “Símbolos associados a Portugal” constatamos que os alunos indicaram símbolos associados a Festa e tradições, à gastronomia (indicaram apenas que em Portugal a comida é boa), ao desporto, à economia e à identidade do país.

Tal como é possível observar através do gráfico, na subcategoria A1 “Festas e tradições” é onde se verificaram mais ocorrências (9). Assim, nesta subcategoria são apontados os seguintes símbolos: a *Feira* (com 4 ocorrências); a *Coca* (com 3 ocorrências) e o galo (com duas ocorrências). A *Feira* surge como um símbolo, porque na região portuguesa que faz fronteira com Salvaterra, realiza-se uma feira semanal, muito frequentada pelos habitantes de Salvaterra. Na subcategoria A2 “Identitários” temos a bandeira com 5 ocorrências.

Na subcategoria A3 “Desporto” (5 ocorrências), consta apenas o futebol, visto que indicam como símbolos nacionais a seleção portuguesa e alguns nomes de jogadores de futebol.

A criação da subcategoria A4 “Gastronomia” resulta das respostas de dois alunos que disseram que Portugal se distingue pela boa comida. Na subcategoria A5 “Economia”, um aluno faz referência à “Crise económica” e “políticas corruptas”.

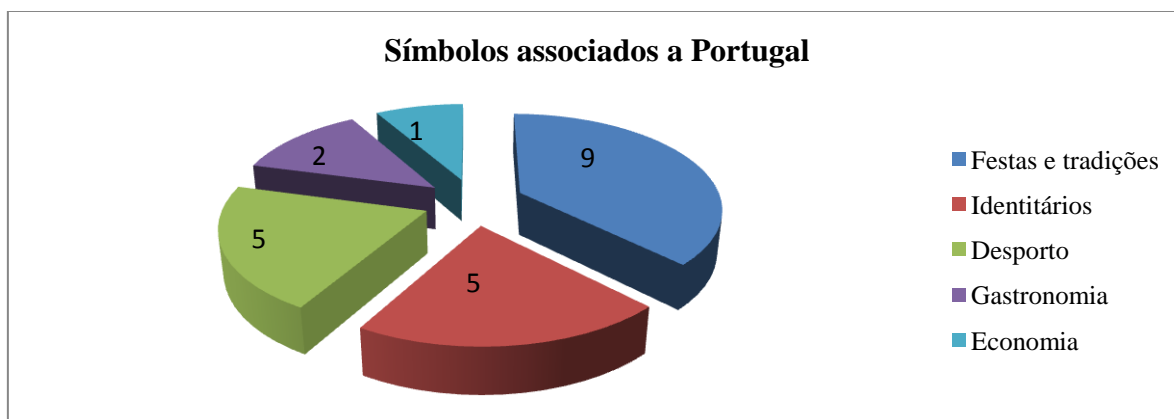


Gráfico 2: Símbolos associados a Portugal

5.3.2- Perceções sobre Portugal

Esta categoria, resultante da análise dos dados obtidos, como podemos observar, está dividida em 5 subcategorias.

Tabela 21: Categoria B- Perceções sobre Portugal

B-Perceções sobre Portugal	B1- País
	B2- Festas e tradições
	B3- Gastronomia
	B4- Monumentos e lugares de interesse
	B5- Personalidades

A subcategoria B1 “País” é resultado de uma grande diversidade de adjetivos com que caracterizaram o país. Os adjetivos mais utilizados foram os que têm uma conotação positiva, entre os quais podemos destacar os seguintes, tendo em conta o maior número de ocorrências: *bonito* (9 ocorrências); agradável e tranquilo (7 ocorrências); diferente (4 ocorrências); amigável, irmão e acolhedor (3 ocorrências); tranquilo (3 ocorrências); tradicional (1 ocorrência) e triste (1 ocorrência).

Relativamente ao adjetivo “triste” apontado pelo a9 traduz uma imagem que é comum no estrangeiro⁵ (de acordo com uma sondagem publicada, em 2009, no jornal inglês *The Economist*, 92 % dos portugueses veem a situação económica como má, 95 por cento estão deprimidos e mais de metade estão descontentes com a vida que levam).

As festas e tradições que aparecem na subcategoria B2 são, na maioria, características de Monção: Virgem das Dores (9 ocorrências); a festa do Alvarinho e do fumeiro- ou festa do vinho- com seis ocorrências e o Raly da Lampreia (4 ocorrências).

Apenas 1 aluno referiu o *25 de Abril* ou *Revolución de los claveles* (a9). Sendo Salvaterra uma terra raiana, não consideramos estranho o facto de que as perceções que os alunos têm sobre Portugal incidam sobretudo na povoação portuguesa da raia.

Relativamente à subcategoria B3 “Gastronomia”, foram recolhidos apenas os dados de 9 alunos, já que os outros não responderam à questão relacionada com esta temática. Com base nos dados obtidos, os 9 alunos referem-se à gastronomia portuguesa como sendo de boa qualidade, pois segundo a sua opinião *está muy buena* (a1) e *muy rica* (a4). Além disso, 3 alunos apontam também o preço da comida em Portugal, afirmando que *es barata* (a1; a5), sendo este aspeto visto como algo positivo, tendo em conta a sua qualidade.

Apontaram como pratos da gastronomia portuguesa os seguintes: feijoada e a farofa (2 ocorrências); frango no churrasco (2 ocorrências); o cozido à portuguesa (1 ocorrência) e a francesinha (1 ocorrência). Acrescentamos também que apesar de não terem referido o nome do prato, 2 alunos mencionaram o cordeiro (ingrediente de um prato típico da região de Monção). Também 1 aluno referiu os pastéis de Belém e o bacalhau.

No que respeita à subcategoria B4 “Monumentos e lugares de interesse” as perceções não incidem apenas nas regiões raianas, o que nos permite deduzir que conhecem algumas regiões de Portugal que não apenas as que estão na raia, tendo sido mencionados com maior número de ocorrências os seguintes: o Bom Jesus (4 ocorrências) que se situa em Braga; o Palácio da Brejoeira, em Monção (3 ocorrência); a estátua dos Descobrimentos (2 ocorrências).

Por último, na subcategoria B5 “Personalidades”, na maioria são apontadas as que estão relacionadas com o desporto, mais precisamente o nome de jogadores de futebol (17 ocorrências), e apenas surge um nome associado

⁵ http://www.dn.pt/inicio/economia/interior.aspx?content_id=1222050. Acedido em 4 de Julho de 2014

à História de Portugal (*Vasco da Gama*, com 1 ocorrência). É bem visível nesta subcategoria as semelhanças com as respostas dos alunos portugueses.

Tabela 22: Perceções sobre Portugal

	Nº de ocorrências
B1- País:	
Bonito	9
Agradável e tranquilo	7
Diferente	4
Amigável, irmão e acolhedor	3
Tranquilo	3
Triste e tradicional	2
B2- Festas e tradições:	
Virgem das Dores	9
Festa do Alvarinho	6
Rali da Lampreia	4
B3- Gastronomia:	
Boa qualidade	9
Barata	3
B4- Monumentos e lugares de interesse:	
o Bom Jesus	4
o Palácio da Brejoeira	3
a estátua dos Descobrimentos	2
B5- Personalidades:	
Desporto	17
História de Portugal	1

5.3.3- Perceções sobre os Portugueses

Quando percecionamos um país é impossível não pensar no seu povo. Assim, apresentamos a categoria C – Perceções sobre os portugueses, que engloba 3 subcategorias.

Tabela 23: Categoria C-Percepções sobre os portugueses

C- Percepções sobre os portugueses	C1- Aspetto físico
	C2- Língua
	C3- Comportamentos e formas de ser:
	C3.1- Caráter e atitude perante o Outro C3.2- Atitude perante a vida C3.3- Atitude perante o trabalho C3.4- Atitude perante o ócio

A subcategoria C1 emergiu das repostas de dois alunos, já que um afirmou que em Portugal "hay muchas guapas" (a8) e outro que os portugueses são "sucios" (a9). Este adjetivo é o que traduz uma imagem mais negativa de Portugal e foi referido pelo mesmo aluno que afirmou que Portugal é um país "triste".

No entanto, a utilização do adjetivo "sucios" parece-nos muito "forte" e o facto de ser apenas referido por apenas um aluno pode significar que está associado a alguma experiência menos positiva que tenha vivido em Portugal.

Relativamente à subcategoria C2- "Língua", também os discentes espanhóis, à semelhança da imagem que os portugueses têm deles, referem que os portugueses "hablan muy alto y muy rápido" (a14; a17; a19). Já num estudo anterior sobre representações identitárias na Raia Luso- Espanhola, Amante (2007), confirmou a presença deste estereótipo no povo português e espanhol da raia.

Por último, na subcategoria C3 "Comportamentos e formas de ser" encontramos imagens relacionadas com o caráter e a atitude perante o Outro, com a atitude perante a vida, o trabalho e o ócio.

No que respeita ao "Caráter e atitude perante o outro", os discentes espanhóis atribuem as seguintes características ao povo português: educados (8 ocorrências); amáveis (8 ocorrências); hospitaleiros (5 ocorrências); generosos (4 ocorrências); simpáticos (3 ocorrências); respeito pelo outro (2 ocorrências); divertidos (1 ocorrência). No âmbito desta subcategoria são interessantes alguns testemunhos dos alunos quando dizem: "para que los entendas se esfuerzan en hablar galego y a veces saludan aunque no los conozcas" (a1); "siempre dan las gracias por todo y son muy respetables" (a4); "respetan que seas español" (a5); "abiertos a novas cosas" (a7).

Amante (2007), também no mesmo estudo referido anteriormente, afirmou que os espanhóis da raia reconhecem nos portugueses a característica da hospitalidade (um estereótipo associado ao povo português, neste caso positivo).

Facilmente comprovamos que estes alunos, talvez por conviverem com o povo português da raia, têm uma imagem muito positiva deste.

Ao nível de atitude perante a vida e perante o trabalho, com base nos dados analisados, está implícita a ideia de que o povo português é trabalhador, lutador, corajoso e que nunca desiste. Vejamos as seguintes afirmações: “Que si empiezan con algo sempre lo acaban y no se rinden” (a11); “aunque estén en crisis siguen trabajando” (a11), “muito trabalhadores” (a17).

Também no estudo de Amante (2007) está presente esta característica que corresponde à ideia que os espanhóis que vivem na zona fronteiriça, de uma maneira geral, têm dos portugueses. Segundo a autora, permanece a ideia de que os portugueses são mais corajosos que os espanhóis e mais destemidos quando se trata de enfrentar o desconhecido, o perigo.

Por último, relativamente à atitude perante o ócio, os discentes pensam que os portugueses preenchem os seus tempos livres da seguinte forma: atividades relacionadas com o desporto (3 ocorrências); passear (3 ocorrências); sair com os amigos (3 ocorrências); às compras (2 ocorrências) e a ver televisão (1 ocorrência). Já 6 alunos não mencionaram nenhuma atividade relacionada com o ócio, e disseram apenas que o povo português ocupa os tempos livres de igual forma que eles, vejamos as afirmações: “igual que en Espana” (a4); “de la misma manera que nosotros” (a9); “igual que nosotros” (a21), o que nos poderá levar a depreender que consideram as culturas portuguesa e espanhola semelhantes.

Tabela 24: Perceções sobre os portugueses

	Nº de ocorrências
C1- Aspeto físico	
<i>Guapas</i>	1
<i>Sucios</i>	1
C2- Língua	
<i>Falam muito alto e muito rápido</i>	
C3- Comportamentos e formas de ser	
C3.1-Caráter e atitude perante o Outro:	
<i>educados</i>	8
<i>Amáveis</i>	8
<i>Hospitaleiros</i>	5
<i>Generosos</i>	4

<i>Simpáticos</i>	3
<i>respeito pelo Outro</i>	2
<i>Divertidos</i>	1
C3.2/3-Atitude perante a vida e o trabalho:	
<i>Corajosos</i>	1
<i>trabalhadores</i>	2
<i>Inteligentes</i>	1
<i>Tristes</i>	1
C3.4- Atitude perante o ócio:	
<i>Atividades relacionadas com o desporto</i>	3
<i>sair com os amigos</i>	3
<i>Ir às compras</i>	2
<i>Ver televisão</i>	1

5.3.4- Comparação explícita de hábitos e costumes portugueses e espanhóis

Quando questionados sobre os hábitos e costumes portugueses e espanhóis (da comunidade da Galícia), os alunos deveriam apontar os que consideram semelhantes ou diferentes. Apenas 17 alunos responderam a esta questão.



Gráfico 3: Hábitos e costumes de galegos e portugueses

Conforme é possível comprovar através do gráfico, 9 alunos responderam que os hábitos e costumes de espanhóis e portugueses são muito semelhantes e 8 alunos responderam que são diferentes.

Entre os que acharam que são semelhantes obtivemos afirmações como: “Son muy parecidos a nosotros. Les gusta el campo, son muy abiertos y religiosos” (a4); “No son muy diferentes, nuestro idioma es parecido” (a17). Entre os que acharam que são

diferentes, temos as seguintes afirmações: “Allí se come muy temprano” (a3); “son bastante diferentes, porque hacen actividades que aquí no se hacen, como soltar palomas y que vayan solas a la casa de su dueño” (a12); “tienen una hora menos y tienen costumbres muy diferentes” (a13; a14).

Perante estes resultados podemos dizer que, de uma forma geral, os alunos pensam que existem muitas semelhanças entre eles e o povo português. Além disso, podemos deduzir que respeitam a cultura portuguesa, percecionando-a de uma forma muito positiva. Além disso, os estereótipos que têm presentes são positivos, com exceção de que o povo português é *triste*.

5.4- Avaliação do plano de intervenção

Até ao momento analisamos, em primeiro lugar, os dos dados relativos ao inquérito por questionário inicial (anexo 2), em que se deu conta das perceções que uma turma de alunos portugueses tem sobre Espanha e se identificaram os estereótipos. Em segundo lugar, procedemos à análise dos dados relacionados com o inquérito realizado em Salvaterra, onde se deram a conhecer as perceções sobre Portugal e dos estereótipos presentes.

De seguida, passaremos a apresentar os dados obtidos com base nas respostas ao inquérito por questionário final (anexo 7), resolvido após o término da implementação do plano de intervenção, por forma a conhecer a opinião dos alunos, quanto à utilidade do mesmo, no conhecimento da cultura espanhola para além dos estereótipos. Também analisaremos os dados provenientes de uma ficha de trabalho (anexo 12) que complementa as informações do questionário, apesar de as informações de os dados serem muito semelhantes.

Na primeira pergunta do questionário, os alunos tinham, numa escala de intensidade, de classificar de 1 (mais) a 5 (menos) os aspetos que consideraram mais benéficos com apresentação de alguns resultados dos questionários realizados por uma turma de alunos do CEIP, em Salvaterra.

Tabela 25: Avaliação da atividade sobre a apresentação dos resultados dos inquéritos realizados no CEIP

Competências	Escala					
	1	2	3	4	5	
a. Refletir sobre a minha cultura.	9	3	5	6	6	Nº de Ocorrências
b. Saber o que pensam os alunos do CEIP, em Salvaterra, sobre Portugal e os portugueses.	9	8	4	5	4	
c. Aperceber-me da importância que assume o contacto real com um país para conhecer e entender melhor a sua cultura.	7	5	6	10	1	
d. Saber que os alunos têm uma imagem muito positiva dos portugueses, o que pode dever-se à proximidade geográfica e frequente contacto com a realidade de Portugal.	3	9	8	2	7	
e. Aperceber-me de que o contacto breve e superficial com uma cultura pode levar à formação de estereótipos.	1	5	6	7	10	

Através destes resultados, agrupando os níveis 1/2 (mais) e 4/5 (menos), verificamos através da tabela 25 que, segundo os alunos, a apresentação dos resultados do inquérito por questionário realizado no CEIP lhes permitiu saber que perceções tem uma turma de alunos desse colégio sobre Portugal, com 17 ocorrências. Também é de salientar que, com o mesmo número de ocorrências (12), os inquiridos concluem que a apresentação dos resultados lhes permitiu: refletir sobre a própria cultura o que, segundo Ponce de León (2006), se torna essencial para desenvolver a consciência intercultural, e como tal compreender melhor a Cultura espanhola; saber que os alunos têm uma imagem muito positiva dos portugueses, o que pode dever-se à proximidade geográfica e o contacto frequente com a realidade portuguesa; e aperceberem-se da importância que assume esse contacto para conhecer e entender melhor a sua cultura.

Apesar de a maioria dos alunos assumir que o contacto real e frequente com um país desempenha um importante papel no conhecimento mais profundo de uma cultura e no desenvolvimento de imagens positivas sobre a mesma (as alíneas b), c) e d) estavam relacionadas), verificaram-se apenas 6 ocorrências no que respeita à tomada de consciência de que o contacto breve e superficial com uma cultura pode levar à formação de estereótipos. Talvez este resultado esteja associado a uma certa imaturidade destes alunos e a uma falta de sensibilidade para este tema. Além disso, relembrando cometários feitos em

aula, como “Eu conheço Espanha, porque já lá estive uma vez”, podemos depreender que consideram que basta um contacto breve com um país, neste caso com Espanha, para conhecer a sua cultura, não tendo a perceção de que este contacto breve com um país estrangeiro poderá ser veiculador de estereótipos. Como forma de síntese apresentamos o seguinte gráfico:

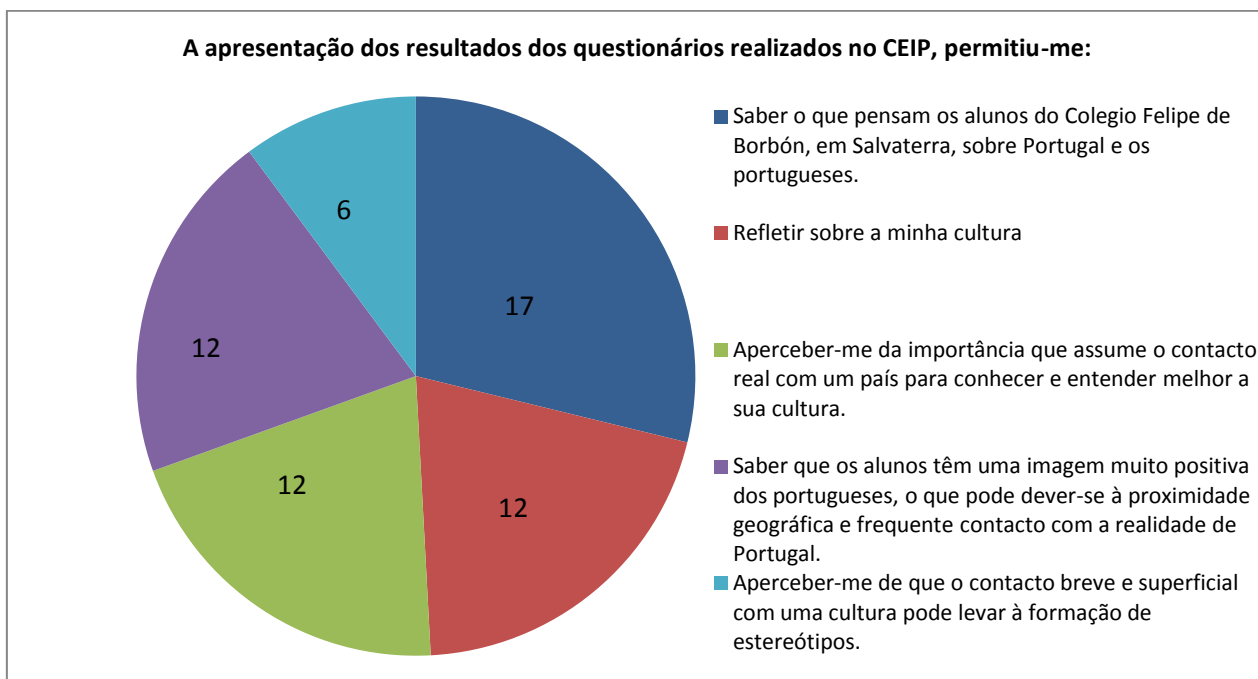


Gráfico 4: Vantagens da apresentação dos resultados dos questionários realizados no CEIP

Após saber que estereótipos estavam mais presentes entre os alunos, implementamos um projeto de investigação-ação, cujas estratégias se basearam na utilização de materiais autênticos, com o objetivo de os fazer perceber que a cultura espanhola vai muito mais além. Como tal, as questões 2, 3 e 4 permitem averiguar que conhecimentos culturais e socioculturais os alunos adquiriram e se mudaram relativamente a algumas visões estereotipadas que mostraram ter inicialmente.

Nas questões 2 e 3 pretendíamos identificar os conhecimentos que os alunos pensam ter adquirido ou desenvolvido com as quatro sessões do projeto e averiguar se mudaram a sua opinião relativamente a alguns aspetos culturais sobre Espanha, cujos conhecimentos assentavam em imagens estereotipadas. Assim, com base nos dados

recolhidos, emergiram duas categorias: A- Percepções sobre Espanha e B- Percepções sobre o povo espanhol.

Da categoria A “Percepções sobre Espanha” constam 3 subcategorias: a gastronomia, monumentos e personalidades.

Tabela 26: Categoria A- Percepções sobre Espanha

Categorias	Subcategorias	Instrumentos de recolha de dados
A- Percepções sobre Espanha	A1- Gastronomia	Ficha de trabalho (anexo 12) Inquérito final (anexo 13)
	A2- Monumentos	
	A3- Personalidades	

Nesta categoria, podemos constatar que após o plano de intervenção, os discentes mudaram as suas percepções relativamente a determinadas questões culturais relacionadas com Espanha e adquiriram novos conhecimentos, tal como podemos comprovar através das seguintes respostas resultantes da ficha de trabalho (anexo 12): “En las clases asisti a unos videos sobre los españoles y vi que son trabajadores y simpáticos. Antes no me gustaban los españoles y ahora me gustan más” (a14); “En España hay muchas comidas diferentes. Pocos son los que echan la siesta todos los días, solo los más viejos” (a16); “En España hay muchos monumentos y mucho locales para visitar” (a11).

No que respeita à subcategoria A1- Gastronomia, contém 29 ocorrências, pois os alunos revelaram ter aprendido vários aspetos relacionados com esta temática, a saber: existem outros pratos típicos além da paella (18 ocorrências) e apontaram o nome de alguns deles; em Espanha está situado o melhor restaurante do mundo e o melhor chefe (7 ocorrências); o menu espanhol é constituído por dois pratos (4 ocorrências).

Na subcategoria A2- Monumentos, verificamos 8 ocorrências, tendo sido referidos os monumentos da Sagrada Família e da Alhambra. A Sagrada Família já tinha sido apontada no inquérito inicial, mas não pelos mesmos alunos, portanto podemos depreender que desconheciam a sua existência.

A subcategoria A3- Personalidades surgiu pelo facto de ter sido referido o nome de Gaudí por 3 alunos. Quer o nome do Arquitecto Gaudí quer os monumentos mencionados foram referidos em alguns materiais utilizados durante as intervenções didáticas, o que comprova que estes alunos adquiriram novos conhecimentos.

Veja-se a síntese no gráfico seguinte:

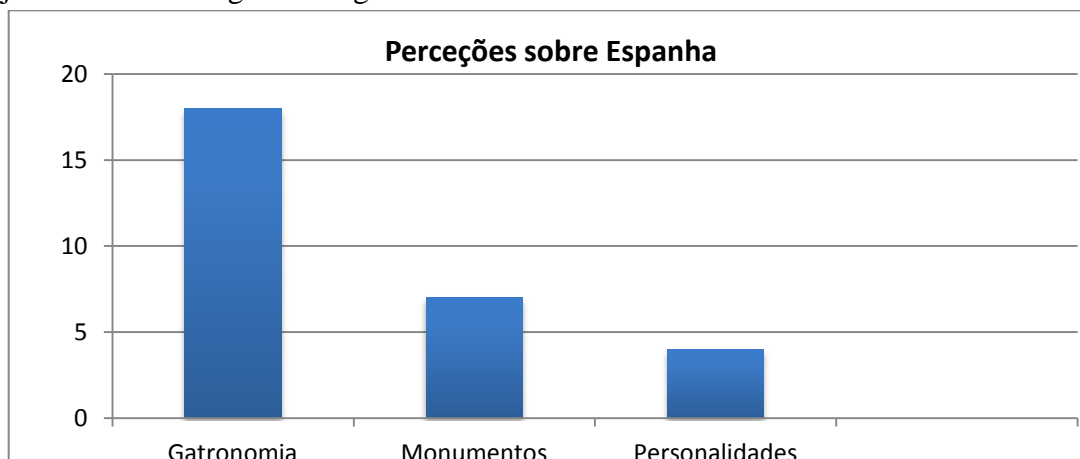


Gráfico 5: Perceções sobre Espanha

Perante o gráfico 5, não há dúvidas que a Gastronomia constituiu a temática cultural onde se registaram mais conhecimentos adquiridos e onde constatámos também uma mudança nas perceções, como também é visível através de afirmações como: “Não sabia que existem muitos pratos em Espanha, além da *paella*” (a18).

A categoria B- Perceções sobre os espanhóis subdivide-se em duas subcategorias: “Hábitos e costumes” e “Comportamentos e formas de ser”, tal como é visível na tabela que se segue:

Tabela 27: Categoria B- Perceções sobre os espanhóis

B- Perceções sobre os espanhóis	B1- Hábitos e costumes: Sesta Horários	Ficha de trabalho (anexo 12) e Inquérito final (anexo 13)
	B2- Comportamentos e formas de ser: Caráter e atitude perante o Outro Atitude perante o trabalho	

Tendo em consideração que as intervenções didáticas incidiram sobre estas temáticas, as respostas dos alunos estão relacionados com os aspetos tratados ao longo dessas intervenções, como foi o caso do tema da Gastronomia.

Na subcategoria B1- “Hábitos e costumes”, e conforme é visível pelo gráfico 6, 15 alunos mudaram de perceção relativamente à prática da sesta pelos espanhóis, o que se pode comprovar pelas seguintes afirmações: “afinal o que pensava dos espanhóis não é mesmo verdade, por exemplo pensei que todos dormiam a sesta e não é verdade” (a21); “Como vimos na reportagem nós e muitos estrangeiros pensamos coisas erradas sobre espanha, por exemplo pensei que todos dormissem a sesta”(a22; a24); “Muchas personas pensan mal de ellos” (a4). Estas afirmações são muito importantes e revelam uma certa consciência, por parte dos alunos, de que nem sempre as perceções que temos de um país correspondem à verdade e mostram ter a noção da presença de estereótipos. Revela também uma certa reflexão sobre o que viram e ouviam. Além disso, com base na reportagem, alguns responderam que segundo dados, “só 16% é que dorme a sesta” (a11; a25; a27).

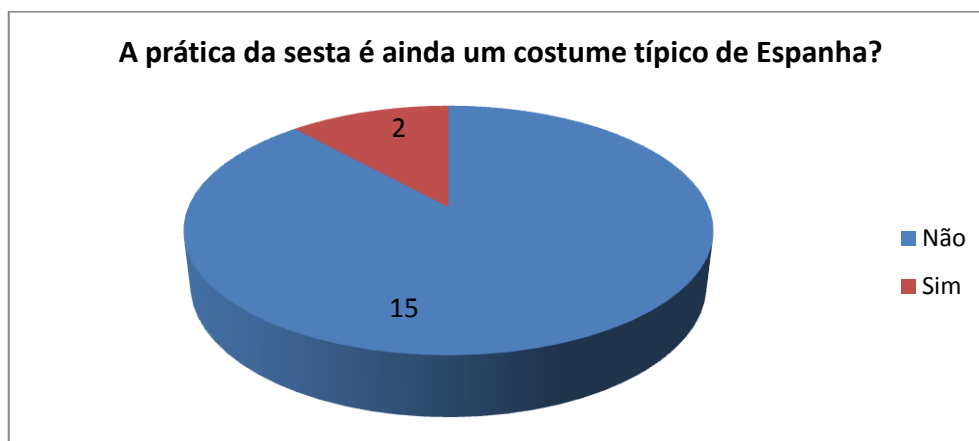


Gráfico 6: A prática da sesta

No entanto, como é possível constatar através do gráfico, ainda assim houve dois alunos que continuaram a responder que “muitos espanhóis dormem a sesta” (a1). Neste caso, apesar das intervenções didáticas, o mito da sesta continua perpetrado nestes dois estudantes.

Também ainda relacionado com esta subcategoria, temos respostas sobre alguns hábitos dos espanhóis, mais precisamente no que respeita aos horários das refeições. Foram 9 os alunos que responderam que “os horários para almoço, jantar são diferentes, eles comem mais tarde” (a1 a2; a25; a26; a29) e que “têm mais tempo para almoçar do que nós” (a8).

Relativamente à subcategoria B2 “Comportamentos e formas de ser”, as respostas dos inquiridos incidiram sobretudo na descrição do carácter e da atitude perante o Outro, bem como da atitude perante o trabalho.

Assim, no que se refere ao “Carácter e atitude perante o Outro”,⁴ alunos dizem que os espanhóis são “mais informais” ((a5; a19; a23; a29) e outros afirmam que “eles não são tão maus como pensava em relação ao falar sobre nós (portugueses)” (a8) e que “têm uma imagem positiva de Portugal” (a14; a16). A resposta relacionada com a questão da formalidade poderá revelar, do nosso ponto de vista, uma perspetiva reflexiva e comparatista entre a cultura do aluno e a cultura espanhola, o que é muito positivo para o desenvolvimento da consciência intercultural. Também as respostas dos alunos a8, a14 e a16 são reflexo do desenvolvimento de imagens mais positivas relativamente à cultura espanhola e revelam uma maior abertura ao Outro.

No que respeita à atitude perante o trabalho, constatámos que 24 alunos mudaram de opinião relativamente ao estereótipo de que o povo espanhol é preguiçoso, tal como comprovam as seguintes afirmações: “Pensei que os espanhóis fossem pouco trabalhadores, mas afinal não é verdade. São dos que mais horas trabalham” (a8; a15; a16; a17; a19); “Os espanhóis são muito trabalhadores e tinha uma ideia errada deles” (a20; a23; a24; a25; a26). Tal como constatámos na microcategoria anterior, também estas respostas nos permitem constatar que, talvez de forma inconsciente, o aluno refletiu sobre as perceções que tinha sobre os espanhóis e, com base nos documentos autênticos trabalhados, teve a oportunidade de comprovar que se tratava de um estereótipo que em nada correspondia à realidade.

Como síntese dos dados relacionados com a subcategoria B- “Perceções sobre os espanhóis”, apresentamos a seguinte tabela 28:

Tabela 28: Síntese da categoria B- Percepções sobre os espanhóis

	Nº de ocorrências/alunos
B1-Hábitos e costumes	
<i>A prática da sesta está em desuso</i>	15
<i>Horários das refeições diferentes</i>	9
B2- Comportamentos e formas de ser	
B2.1-Caráter e atitude perante o Outro:	
<i>Mais informais</i>	4
<i>Atitude positiva face a Portugal</i>	3
B2.2- Atitude perante a vida e o trabalho:	
<i>Muito trabalhadores</i>	24

Como é fácil perceber, onde se verificou uma maior mudança de opinião foi relativamente à atitude dos espanhóis perante o trabalho.

A questão nº4 do questionário tinha também como objetivo saber que conhecimentos os alunos adquiriram durante o plano de intervenção e averiguar quais foram os que mais surpreenderam. Assim, veja-se a seguinte tabela:

Tabela 29: Aspetos culturais que mais surpreenderam os alunos

	Nº de ocorrências
Que, segundo um estudo recente, os espanhóis saem do trabalho duas horas mais tarde do que outros europeus	8
Saber que só 16% é que dorme a sesta todos os dias	5
Saber que o melhor cozinheiro e o melhor restaurante do mundo (2013) se situam em Espanha	5
Realização de um campeonato nacional da sesta em Espanha	5
Saber que há outros pratos típicos além da <i>paella</i>	3
Saber que em Espanha há muito monumentos	3
As horas de almoço e as suas horas de jantar	2
Saber que os alemães gostam mais de praticar a sesta do que os espanhóis.	1

Como é possível constatar através da tabela, saber que o povo espanhol trabalha mais duas horas que outros povo europeus, foi o aspeto que mais surpreendeu os alunos, com 8 ocorrências. Com 5 ocorrências cada um, temos três aspetos culturais: saber que

apenas 16% dos espanhóis pratica a sesta; saber que o melhor cozinheiro e o melhor restaurante do mundo (2013) se situam em Espanha e a realização de um campeonato nacional da sesta.

Na última pergunta do questionário, os alunos tinham, numa escala de intensidade, de classificar de 1 a 5 as atividades, realizadas nas 4 sessões de implementação do plano de intervenção, sendo o 1 a que menos e o 5 a que mais contribuíram para aprofundar os conhecimentos sobre a cultura espanhola. Tínhamos ainda um espaço para comentários. Na tabela 30 expõem-se as referidas atividades:

Tabela 30- Síntese das atividades realizadas durante o Projeto de investigação-ação

Sessões	Atividades
Sessão I	Construção do questionário “ <i>¿Qué sabes de Portugal y de los portugueses?</i> ”
Sessão II	Apresentação dos resultados dos inquéritos aplicados na turma de Salvaterra
	Vídeo de motivação e ficha de trabalho sobre a gastronomia espanhola
Sessão II/III	Juego de Rol “ <i>En el restaurante</i> ”
Sessão III	Reportaje “ <i>Los españoles y el trabajo</i> ”
Sessão IV	Reportaje “ <i>La siesta en España</i> ”
	Reportaje “ <i>¿Cómo ven a los españoles fuera de España?</i> ”

Agrupando os níveis 4/5 (mais), seguidamente daremos conta, no gráfico, das quatro atividades que foram mais apreciadas pelos alunos:

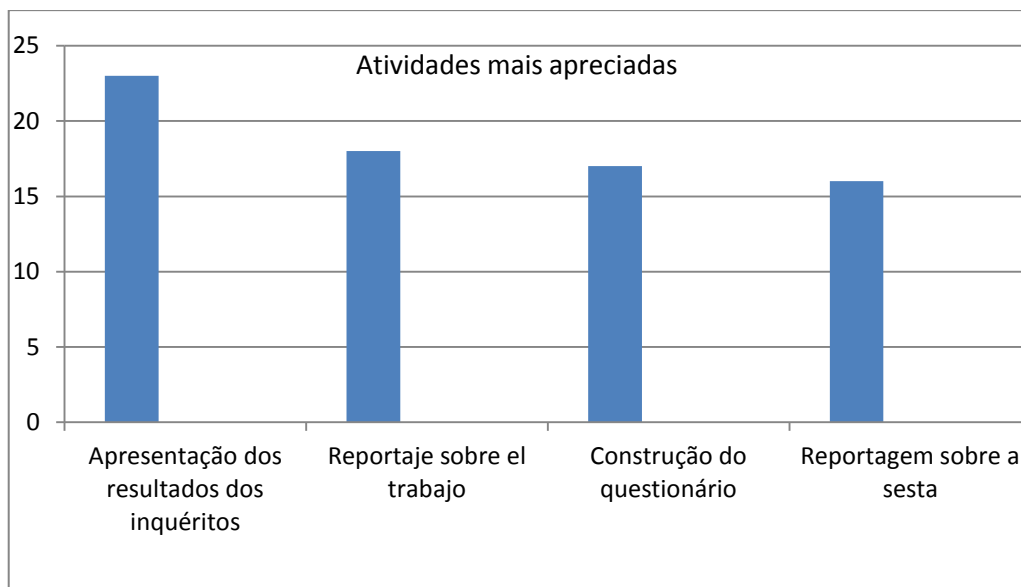


Gráfico 7: Atividades mais apreciadas

Podemos verificar que 23 alunos mostraram mais apreço pela atividade de apresentação dos resultados dos inquéritos e justificaram dizendo: “gostei de saber que pensam bem de nós” (a6), “gostei de saber o que os espanhóis pensam de nós, mas nós não falamos tão rápido e tão alto como eles disseram” (a1). Perante esta afirmação, podemos depreender que o aluno não se questionou sobre o que estará na origem deste estereótipo, provocado por um determinado comportamento que foi tido como certo.

A segunda atividade mais apreciada foi a reportagem sobre o trabalho (com 18 ocorrências), pois os discentes mostraram-se muito surpreendidos quando souberam que os espanhóis saem duas horas mais tarde do trabalho do que o resto dos europeus e nos comentários temos afirmações como: “não sabia que eram tão trabalhadores” (a7); “trabalham muito e até passam pouco tempo com a família” (a14). Depois surge a construção do questionário referida por 17 alunos e a reportagem sobre a sesta referida por 16. Relativamente à reportagem sobre a sesta, alguns alunos elegeram-na porque afirmam que “nunca pensei que fizessem um campeonato nacional de sesta para voltar a ser um costume diário” (a6; a7).

Perante afirmações como “Ahora tengo otra idea de España y de los españoles, pois fiquei a saber que tienen muchas culturas, que son de las personas que trabajan más en Europa, que son más educados y no hacen la siesta todos los días.” (a22) e tendo em consideração a análise de dados, constatamos que grande parte dos alunos são recetivos à mudança de opinião, mas, para isso, é necessário que nós, professores, desenvolvamos

atividades conducentes ao respeito pela cultura do Outro. Verificamos também que os alunos adquiriram conhecimentos culturais e socioculturais e que tomaram consciência que nem tudo o que pensam sobre o Outro corresponde à verdade. Além disso, através de respostas como “Fui pesquisar a la net e descubrí cosas buenas sobre los españoles. Antes no me gustaban mucho los españoles e ahora me gustan” (a10) é-nos permitido concluir que também se desenvolveram atitudes positivas e de curiosidade face à cultura espanhola.

Após termos apresentado, analisado e interpretado os resultados, passaremos a apresentar no próximo capítulo as conclusões finais do nosso projeto de investigação-ação, de forma a responder às perguntas de investigação que o nortearam.

6- Conclusões

Com base nos dados recolhidos, tentamos responder às questões que estiveram na origem desta investigação e identificar os estereótipos mais frequentes nos alunos, de forma a implementar estratégias lhes permitam refletir sobre as culturas portuguesa e espanhola, tomando consciência de que o seu conhecimento não pode apenas basear-se em simples estereótipos. Por último, pretendemos averiguar se as atividades implementadas surtiram efeito e contribuíram para que os alunos conhecessem um pouco mais da cultura espanhola, para além das imagens estereotipadas que tinham presentes.

No que respeita à identificação dos estereótipos, após a aplicação do questionário inicial e conhecer as perceções dos alunos relativamente a Espanha, concluímos que de facto ainda persistem, entre os alunos, muitos estereótipos sobre este país. Tal como ficou evidenciado durante a análise e apresentação de dados, estavam generalizados entre os alunos estereótipos relacionados com os seguintes aspetos: simbólicos (a imagem do touro como um símbolo do país); costumes, hábitos, festas e tradições (a *tomatina*, como sendo a festa mais importante de Espanha; a simpatia pelas touradas; a *paella*, como o único prato típico, seguida da *tortilla*; a prática da sesta, como sendo um hábito do quotidiano); comportamentos e formas de ser do povo espanhol (são caracterizados alegres, como preguiçosos e que não gostam de trabalhar, como mal-educados e agressivos, entre outros); e os monumentos e personalidades que, na sua maioria, são associadas ao mundo do futebol. Podemos pressupor, após uma breve análise do manual utilizado pela turma, que alguns destes estereótipos poderão ter sido veiculados por este material.

A análise dos dados permitiu-nos concluir que, de uma forma geral, estes alunos apresentavam uma visão pouco positiva do povo espanhol, pois os adjetivos utilizados para o caracterizar tinham maioritariamente uma conotação negativa. Estes dados contrastaram com os dados obtidos através do inquérito realizado no CEIP, em Salvaterra, cuja perceção sobre o povo português é sem dúvida muito positiva. Tal como já referimos anteriormente, este facto poderá estar relacionado com a proximidade geográfica e o contacto frequente com Portugal. Também no que se refere a conhecimentos sobre festas, hábitos e tradições de Portugal, estes estão relacionados com a zona portuguesa da raia.

É importante referir que temos a perfeita noção de que são dois estudos que foram levados a cabo em contextos geográficos completamente distintos. No entanto, se por um lado isso representa um ponto fraco para a investigação, por outro lado torna-se pertinente o facto de constatar que, os alunos do CEIP, ao viverem numa zona próxima de Portugal

têm uma imagem muito positiva do país e já os alunos da Escola onde foi implementado o projeto de investigação-ação, eventualmente por viverem longe da realidade espanhola, têm uma imagem mais negativa deste país.

Com base na identificação dos estereótipos que estavam mais generalizados entre os alunos, decidimos abordar temas culturais relacionados com a gastronomia, a prática da sesta e o tema do trabalho. Seria interessante abordar outros temas, mas devido ao pouco tempo de que dispúnhamos para implementar o projeto, tal não foi possível. No entanto, sempre que era pertinente, foram abordados outros temas que estão intimamente ligados a estes e poderão estar na origem de estereótipos. As atividades e estratégias implementadas tiveram como base o recurso a materiais autênticos, já que a sua utilização permite uma maior aproximação do contexto real da cultura em estudo. Também Bizarro & Braga (2005) propõem que a abordagem de temas socioculturais dentro da sala de aula seja feita “com o recurso a documentos autênticos (escritos, áudio, vídeo, etc.), que ponham em relevo quer objectos (um alimento, um poema, uma paisagem...) quer comportamentos (verbais e não verbais)” (p. 830). As atividades desenvolvidas e o recurso a estes materiais permitiram não só um melhor conhecimento da cultura meta, como favoreceu o desenvolvimento da competência comunicativa, envolvendo os alunos na construção das suas aprendizagens interculturais.

A unidade didática concebida assentou numa abordagem intercultural que contribuiu para que o aluno se colocasse no lugar do Outro, abstraindo-se tanto quanto possível das ideias estereotipadas, pois de acordo com Byram, Gribkova & Starkey (2002, p. 9), a dimensão intercultural nas aulas de línguas estrangeiras é especialmente importante para evitar a criação de estereótipos. Assim, através da consciência e das habilidades interculturais, os aprendizes de uma segunda língua adquirem também o respeito pelas diferenças entre indivíduos, tornando-se pessoas mais abertas e tolerantes.

No que concerne à eficácia destas atividades didáticas centradas no conhecimento do Outro para além dos estereótipos e no desenvolvimento da competência comunicativa, este estudo permite concluir que estas atividades parecem ter sido eficazes. Os alunos ficaram surpreendidos com as respostas dos alunos do CEIP, pois tal como eles tinham representações negativas sobre Espanha, pensavam que aconteceria o mesmo com estes alunos. Ao comprovar que era precisamente o contrário, ficaram surpreendidos. Pensamos que com esta atividade foi possível promover uma maior aproximação com a cultura espanhola e desenvolver no aluno uma atitude mais positiva relativamente a Espanha. Também Bizarro & Braga (2005) afirmam que, se possível, na aula de língua estrangeira

para tratar os temas culturais se deve insistir no “desenvolvimento de representações positivas e atitudes de abertura perante a diversidade linguística e cultural” (p. 831).

Nem sempre os alunos são conscientes das aprendizagens realizadas durante as aulas, no entanto, com base nos dados provenientes do inquérito final e de uma ficha de trabalho (anexo 12) pensamos que, após as intervenções didáticas, os alunos aprofundaram os conhecimentos sobre a cultura espanhola, tomando consciência de que os conhecimentos estereotipados que tinham não correspondiam à realidade. Além disso, um aluno afirmou que tinha ido pesquisar na internet coisas sobre Espanha, o que é muito importante, pois revela que também se despertou o interesse e curiosidade por conhecer melhor a cultura espanhola.

De facto, a aula de língua estrangeira deverá constituir um espaço de aprendizagem de uma língua e de uma cultura, mas para que tal aconteça, devem estar reunidas algumas condições. Neste âmbito, o professor de línguas desempenha um papel fulcral, considerando que precisa de ter um conhecimento sólido da matéria que se propõe ensinar, de modo a transmitir perspetivas e pontos de vista que promovam a reflexão e desmistifiquem estereótipos e preconceitos culturais, promovendo assim a valorização das diferentes culturas. O professor deverá então desempenhar a função de mediador cultural, pois deverá promover estratégias que facilitem a aproximação, o mais fidedigna possível, da realidade da cultura meta.

Limitações do estudo

A principal limitação do nosso projeto de investigação-ação prende-se com a limitação temporal que impediu que houvesse mais tempo para aprofundar a temática que não se esgota, de forma alguma, numa unidade didática, mais bem é um tema que deve ser desenvolvido ao longo do ano, em todas as unidades didáticas. Sem dúvida que há muitos outros aspetos culturais que mereciam ser alvo de estudo e reflexão.

Dado que o nosso trabalho incidia, essencialmente, na identificação dos estereótipos que os alunos de uma turma de 7º ano tinha sobre Espanha e os espanhóis, talvez tivesse sido pertinente proceder à averiguação dessas representações estereotipadas antes de iniciarem o estudo da língua.

Outra das limitações deveu-se à metodologia adotada neste estudo, que permitiu aceder apenas ao conhecimento declarativo de uma turma. Também a utilização do instrumento de recolha de dados, o inquérito por questionário, constituiu uma limitação, visto que há possibilidade de alguns dos inquiridos terem tido dúvidas relativamente ao que era perguntado porque apesar de terem sido preenchidos em sala de aula, houve alunos que não responderam a todas as questões.

Perspetivas para o futuro

Tal como já foi dito os estereótipos constituem um tema que deve ser abordado não só em 4 ou 5 aulas, mas sim ao longo de todo o ano letivo e em todos os níveis de escolaridade. Pensamos que seria interessante fazer-se futuramente um estudo comparativo entre as representações estereotipadas que apresentam os alunos de iniciação e os de continuação, no sentido de analisar até que ponto é que elas continuam presentes ou não nas mentes dos estudantes.

Capacitar os alunos para comunicarem em contextos reais e dotá-los da capacidade de refletir sobre a sua própria cultura e a cultura do Outro é a chave para uma efetiva aquisição da competência intercultural. Assim, é importante continuar a desenvolver atividades centradas no Outro, respeitando e compreendendo as suas tradições, hábitos, costumes, etc, para que se possam aceitar as diferenças.

Referência bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). Professor- investigador. Que sentido? Que formação? In Bártolo Campos (Ed.) *Formação profissional de professores no ensino superior* (pp. 21-30). Porto: Porto Editora.
- Alonso Cortés T. (2008). El desarrollo de la competencia intercultural a través de los malentendidos culturales: una aplicación didáctica. *Revista RedELE*. Nº9. Disponível em: <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2008/TeresaAlonso.shtml>
- Álvarez Baz, A. (2012). El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes. Tese de doutoramento. Universidade de Granada. Granada. Disponível em: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23305/1/21081955.pdf>
- Amante, M. F. (2007). *Fronteira e identidade- Construção de Representações identitárias na Raia Luso- Espanhola*. Tese de doutoramento. Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (editor), Lisboa.
- Bardin, L. (2000). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bizarro, R. & Braga, F. (2004). “Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeira”. Em *Estudos em homenagem ao Professor Doutor António Ferreira de Brito*, org. Secção de Estudos Franceses, Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos. Porto: Faculdade de Letras da U. Porto (FLUP). (pp.57-69).
- Bizarro, R. & Braga, F. (2005). “Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira”. Em *Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*, org. Secção de Linguística do Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos (FLUP). Vol.II. (pp. 823-835).
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

- Byram, M., & Esarte-Sarries, V. (1991). *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching* (p. 219). Clevedon: Multilingual Matters.

- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. Strasbourg: Council of Europe Publishing – European Centre for Modern Languages. Disponível em: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/guide_dimintercult_en.pdf

- Cabecinhas, R. (2002). Media, etnocentrismo e estereótipos sociais. In *As Ciências da Comunicação na Viragem do Século. Actas do I Congresso de Ciências da Comunicação*, pp. 407-418. Lisboa.

- Cañas Campo, A. L. (2005). *Aspectos Interculturales en la Enseñanza del español segunda lengua / lengua extranjera: Propuesta Didáctica*. Tese de Mestrado. Universidad Nacional de educación a distancia. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2005_BV_04/2005_BV_04_05Canas.pdf?documentId=0901e72b80e3cd12.

- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas –aprendizagem, ensino e avaliação*. Lisboa: Edições Asa.

- Fonte, R.(2006/7). Amistades necesairas. *FONTEenciclopédia anuário*. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/miradas_04.pdf

- Franco, T. (2013). *¿Qué papel desempeñan los estereotipos en el aprendizaje del español como lengua y cultura extranjera?*. Tese de Mestrado. Stendhal Grenoble III. Saint-Martin-d'Hères. Disponível em: http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/82/87/38/PDF/Franco_Tiffany_M1PLC_Etudes_iberiques_et_ibero-americanes_Parcours_hispanique.pdf

- García Jiménez, E., Ortego Antón, M. (2009).El tratamiento de los estereotipos en el aula de ELE: una experiencia práctica. *Revista Foro de profesores de ELE*, vol.5. Disponível em: <http://foroele.es/revista/index.php/foroele/article/view/154/151>

- Guillén Díaz, C. (2004). Los contenidos culturales. In J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores - Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 835-851). Madrid: SGEL.

- Hernando Calvo, F. (2011). *La competencia existencial en el desarrollo del alumno como hablante intercultural - De la competencia intercultural a la competencia existencial. Una propuesta didáctica para el aula de ELE*. Tese de Mestrado. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_08Hernando_Calvo.pdf?documentId=0901e72b80e0cf30

- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B.PRIDE & J. HOLMES (eds.) *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Harmondsworth: Penguin. Instituto Cervantes

- Iglesias Casal, I. (2003). Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, 54, pp. 5-28.

- Infante, A. (2010). Abordar los estereotipos en la clase de ELE. *Actas de las III Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Mánchester*. Disponível em : http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2010/12_infante.pdf

- Kraviski, E. R.A. (2007). *Estereótipos culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante Argentina em sala de aula*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/14065/ELYSdisserta%E7%E3o.pdf?sequence=1>

- Lopes de Almeida, N.F. (2012). *Estudos das Imagens e dos Estereótipos associados a Espanha e aos espanhóis – uma proposta didática para a aula de ELE*. Relatório de Estágio. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Disponível em: http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/2364/1/msc_nflalmeida.pdf

- Lorenzo-Zamorano, S. (2004). Hacia la plasmación de la pedagogía intercultural en la Enseñanza de E/LE: superando estereotipos. *Aulaintercultural*, 1-16. Disponível em http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/pedagogia_intercult.pdf

- Lucena Giraldo, M. (2006). Los estereotipos sobre la imagen de España. *Norba*, 19, pp. 219-229.

- Magaldi, Z. G. (2007). *Estereótipos culturais no ensino de língua portuguesa para estrangeiros*. Monografia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba. Disponível em: <http://www.calem.ct.utfpr.edu.br/monografias/ZuleimaMagaldi.pdf>

- Martín Morillas, J. M. (2000). La enseñanza de la lengua: Un instrumento de unión entre culturas. *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Barcelona. Disponível em: <http://www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html>

- Melo, S., Araújo e Sá, H., Pinto, S. (2005). Entre romanofilia e romanofobia: um estudo com estudantes universitários portugueses. In Andrade, A. I. & Araújo e Sá, H. (Ed), *Cadernos do Lale, Série Reflexões 1, Educação em Línguas em contexto escolar: da intervenção à reflexão* pp. 39-62. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Miquel López, L. (2004). La subcompetencia cultural. In J., Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo, (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 511-531). Madrid: SGEL.

- Miquel, L. & Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Revista RedELE*. Nº 0. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9

- Moriano Moriano, B. (2010). *El uso de la prensa en el aula de ELE: una aproximación cultural entre España y Portugal*. Tese de Mestrado. Universidade António de Nebrija, Madrid. Disponível em : http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_11Moriano.pdf?documentId=0901e72b80e18d47

- Noya, Javier. (2002). La imagen de España en el exterior. Real Instituto Elcano. Disponível em: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/wcm/connect/1c9cbb004f0195cd88d6ec3170baead1/Noya_Imagen_Espana_Exterior.pdf?MOD=AJPERES

- Pacheco, L. & Barbosa, M. J. (2013). *¡Ahora español! 1*. Porto: Areal Editores

- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal editores.

- Pinho de Almeida, P.C. (2012). *O ensino de conteúdos socioculturais em E/LE e a sua contribuição para a (des)construção da imagem de Espanha e dos Espanhóis*. Relatório de mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

- Pino Morgádez, M., Moreira, L. & Meira S. (2010). *Español 1, Nivel Elemental I*. Porto: Porto Editora

- Pino Morgádez, M., Moreira, L. & Meira S. (2010). *Español 2, Nivel Elemental II*. Porto: Porto Editora

- Pino Morgádez, M., Moreira, L. & Meira S. (2010). *Español 3, Nivel Elemental III*. Porto: Porto Editora
- Pino Morgádez, M., Moreira, L. & Meira S. (2012). *ES-PA-ÑOL - Tres Pasos-Iniciación*. Porto: Porto Editora.
- Ponce de León, R. (2006). “Reflexiones en torno al aprendizaje intercultural aplicado a la asignatura de Español en Portugal”. Em Rosa Bizarro (org.), *A escola e a diversidade cultural. Multiculturalismo, interculturalismo e educação*. (pp. 249-259). Porto: Areal Editores.
- Proyecto Marca Espana (2003). Disponível em: <http://www.realinstitutoelcano.org/publicaciones/informe.pdf>
- Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva
- Santos, T. S. M. (2012). *Quebrar estereótipos na aula de ELE, seguindo uma perspectiva intercultural*. Relatório de estágio. Faculdades de Letras da Universidade do Porto.
- Sampieri, R. (2006). *Métodos de pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Soler-Espiauba, D. (2009). Los contenidos culturales en la enseñanza del español 2/L. *ELUA. Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*. Alicante. Disponível em: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/15288/1/ELUA_monografico_2009_09.pdf
- Torre Núñez, A. (2005). Miradas cruzadas. Estereotipos entre españoles y portugueses. In Carcedo, D. & Valdemar, A. (Ed) *Ágora, el Debate Peninsular* (pp. 61-84). Mérida: Gabinete de Iniciativas Transfronterizas.
- Trujillo Sáez, F. (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua. *Porta Liguorum*. Nº 4. pp. 23-39. Disponível em: <http://meteco.ugr.es/lecturas/reflexiones.pdf>
- Vasconcelos, M. H. (2012). *Estereótipos culturais em manuais escolares de ELE, nível A2 do 3.º CEB*. Relatório de Estágio. Universidade de Aveiro.
- Walczuk-Beltrão, A. C. (2007). Comunicação intercultural: novo caminho para as aulas de língua estrangeira. *Itinerarios*. Vol. 6. Disponível em: http://iberystyka.uw.edu.pl/pdf/Itinerarios/vol-6/16_Walczuk-Beltrao.pdf

Anexos

CUESTIONARIO

¿Qué sabes de Portugal y de los portugueses?

1- ¿Ya has estado, en alguna ocasión, en Portugal?

1.1- Si tu respuesta es afirmativa, indica los lugares y di lo que más te gustó.

2- ¿En qué piensas cuando se habla de Portugal?

2.1- ¿Qué símbolos asocias a este país?

3- ¿Qué adjetivos utilizarías para describir Portugal?

4- ¿Conoces la comida portuguesa? ¿Qué te parece?

4.1- Si tu respuesta es afirmativa, indica el nombre de tres platos típicos de Portugal.

5- Escribe el nombre de tres personalidades portuguesas.

6- ¿Qué monumentos portugueses conoces?

7- Indica el nombre de tres fiestas o tradiciones portuguesas.

8- ¿Qué piensas de los portugueses? Indica, por lo menos, tres adjetivos.

9- ¿De qué forma piensas que ocupan su tiempo libre los portugueses?

10- ¿Cómo describes los hábitos y costumbres de los portugueses? ¿Piensas que son muy diferentes de los tuyos?

11- Si pudieras, ¿te gustaría vivir en Portugal?

¡Gracias por tu colaboración!
Teresa Valeiro

Anexo 2

Questionário Inicial

Caro aluno/a:

Este questionário enquadra-se num estudo realizado no âmbito da disciplina de Seminário II do Mestrado em Ensino de Português no 3.º CEB e ensino secundário e de Espanhol no 3.º CEB e ensino secundário da Universidade de Aveiro e pretende averiguar que estereótipos, acerca de Espanha e dos espanhóis, estão presentes nos alunos do 3ºCEB.º.

Tenta ser o mais sincero possível e responde às questões individualmente, tendo em conta que não existem respostas certas ou erradas.

Agradeço desde já a sincera e interessada colaboração

¿Qué sabes de España y de los españoles?

1- O que te levou a escolher a disciplina de Espanhol?

2- Já estiveste alguma vez em Espanha?

3- Que símbolos associas a Espanha?

4- Quando ouves ou lês o nome de Espanha, quais são as imagens, ideias ou palavras que espontaneamente te vêm à cabeça?

5- Indica os cinco monumentos mais representativos de Espanha.

6- Refere o nome de cinco personalidades mais representativas de Espanha.

7- Escreve o nome de alguns pratos da gastronomia espanhola.

8- O que pensas da gastronomia espanhola?

9- Escreve o nome de algumas festas e tradições que se celebram em Espanha.

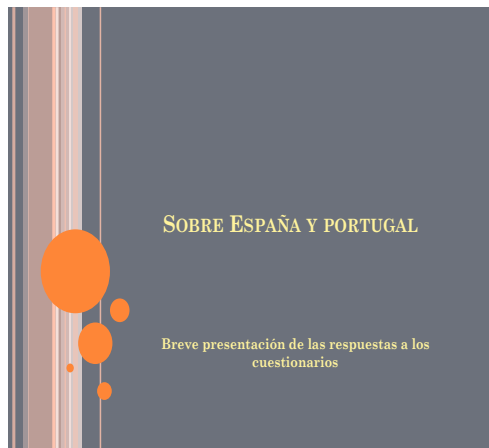
10- Aponta cinco características que associas ao carácter dos espanhóis.

11- Sabes em que consiste a sesta? Associas esta prática aos espanhóis? Porquê?

12- Quais são as principais formas de diversão dos espanhóis? Como será que ocupam os tempos livres?

13- Achas que os comportamentos, formas de ser e costumes dos espanhóis diferem dos da tua cultura materna? Em quê e por quê?

Anexo 3



Respuestas de los alumnos de la EB2 de S. Bernardo	Respuestas de los alumnos del colegio Infante Felipe de Borbón, en Salvaterra
<p>¿Qué sabes de España y de los españoles?</p> <p>Sobre España:</p> <p>Desporto ("Iker Casillas"); "Barcelona"; "Real Madrid") "Touradas" "Tomatina" "Flamenco" "Castanholas"</p> <p>Símbolos: "Touro" "Bandeira" Clubes de futebol ("Barcelona", "Real Madrid") "Sagrada família"</p>	<p>¿Qué sabes de Portugal y de los portugueses?</p> <p>Sobre Portugal:</p> <p>"Cristiano Ronaldo" "El idioma es difícil de entender" "Crisis" "Amigable y bonito" "Tranquilo; acogedor y placentero" "La buena comida" "La feria" "Bandera" "País cerca del nuestro y Hermano" "Triste"</p> <p>Símbolos: Jogadores de futebol; la Feria; el Gallo; a Coca (festa tradicional de Monção);Bandera; Políticas corruptas</p>

Respuestas de los alumnos de la EB2 de S. Bernardo	Respuestas de los alumnos del colegio Infante Felipe de Borbón, en Salvaterra
<p>Sobre los españoles:</p> <p>"Simpáticos" "Preguiçosos/ não gostam de trabalhar"; "todos dormem a sesta" "Falam rápido" "Falam muito alto" "Antipáticos" "Alegres" "Arrogantes" "Mal educados"</p>	<p>Sobre los portugueses:</p> <p>"Amables" "Educados" "Hospitalarios" "Más Formales" "Respetan que seas español/ gallego" "Trabajadores" "Simpáticos" "Amigables" "Boa xente" "Divertidos" "Más responsables" "Inteligentes" "Hablan muy rápido y muy alto"</p>

Respuestas de los alumnos de la EB2 de S. Bernardo	Respuestas de los alumnos del colegio Infante Felipe de Borbón, en Salvaterra
<p>Sobre la gastronomía</p> <p>"Boa, mas a portuguesa é melhor" "Nunca comi, mas já ouvi dizer que não é grande coisa"</p> <p>(Paella; tortilla)</p>	<p>Sobre la gastronomía</p> <p>"Está muy rica y no es cara" Platos típicos ("cocido", "francesinha", "bacalau", "pastéis de belém")</p>
<p>Fiestas y tradiciones</p> <p>Tomatina Touradas</p>	<p>Fiestas y tradiciones</p> <p>Revolución de los claveles Fiesta do viño Virxen das Dores Feria do Alvariño</p>

Anexo 4



España está compuesta por 17 comunidades autónomas y dos ciudades autónomas (Melilla y Ceuta);

España es un país lleno de contrastes, tanto por su geografía y clima como por su cultura.

Trece localidades forman el grupo de Ciudades Patrimonio de la Humanidad de España. Son Alcalá de Henares, Ávila, Cáceres, Córdoba, Cuenca, Ibiza/Eivissa, Mérida, Salamanca, San Cristóbal de la Laguna, Santiago de Compostela, Segovia, Tarragona y Toledo. Todas ellas reflejan la riqueza paisajística y monumental de España. España es el país que cuenta con **más lugares declarados Patrimonio de la Humanidad**. Ver más en: <http://www.20minutos.es/noticia/2051964/0/ciudades/patrimonio-humanidad/espana/#xtor=AD-15&xts=467263>

Famosa por sus numerosas fiestas.

Conocida mundialmente por su gastronomía, basada en la dieta mediterránea.

Comunidades autónomas



Webgrafía

- <http://www.20minutos.es/noticia/2051964/0/ciudades/patrimonio-humanidad/espana/>
- http://www.guiarepsol.com/es_es/turismo/reportajes/historico_cultural/ciudades_patrimonio.aspx
- <http://www.periodistadigital.com/ocio-y-cultura/arte-y-diseno/2010/08/07/espana-el-segundo-pais-con-mas-sitios-patrimonio-de-la-humanidad.shtml>
- http://www.spain.info/pt/que-quieres/arte/monumentos/cuenca/casas_colgadas.html
- <https://www.google.es/#q=gazpacho>
- <https://www.google.es/#q=mapa+de+espanha+comunidad+es+autonomas>
- <http://www.red2000.com/spain/granada/1alhambra.html>

Anexo 5

“El Celler de Can Roca, el mejor restaurante del mundo”

http://www.youtube.com/watch?v=LDI_3lIQ7TU.

Anexo 6

Mapa gastronómico de platos típicos de España



Adaptado de: <http://www.cocina.es/2014/01/16/mapa-de-platos-tipicos-de-espana/>

Anexo 7



Pincho de tortilla



Bocadillo

Los horarios y las comidas en España

En España se desayuna antes de ir al colegio o al trabajo, entre las siete y las nueve de la mañana. Al desayuno generalmente, se toma un café con leche y algo ligero: unas galletas o una tostada con aceite de oliva. También es costumbre tomar un zumo de naranja. A media mañana, entre las once menos cuarto y las once y media hacemos una pausa y tomamos un café o una infusión (almuerzo). Las personas que no han comido nada en el desayuno toman algo más: un pincho de tortilla, unos churros o un bocadillo.

La comida más importante del día es la del mediodía, que se hace entre las dos y las tres de la tarde. Se toma un primer plato, normalmente una sopa, una ensalada o unas verduras; un segundo plato con carne o pescado y un postre: fruta o algo dulce como flan o arroz con leche.

A media tarde, entre las cinco y cuarto y las siete, los niños meriendan: un bocadillo, un bollo o algo de fruta. Por lo general, los adultos que meriendan toman algo ligero: un yogurt, un zumo o un vaso de leche.

Cenamos entre las nueve y las diez y media de la noche. La cena consiste en uno o dos platos y un postre. Es bastante más ligera que la comida del mediodía y se prefiere comer verdura, ensalada, huevos o pescado porque son alimentos más digestivos.

Adaptado de : <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/consejerias/reino-unido/tecla/2010/02-10a.pdf?documentId=0901e72b80b4b31e>

I-Comprensión lectora

1- Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

- Los españoles desayunan al levantarse y al empezar el día. _____
- El desayuno es la comida más importante del día en España. _____
- Entre el desayuno y la comida del mediodía no tomamos nada. _____
- En la comida del mediodía es cuando más comen en España. _____
- En el postre del mediodía siempre toman algún dulce o fruta. _____
- Solamente los niños meriendan en España. _____

g. Los españoles cenan temprano, nunca después de las 9 de la noche. _____

2- Busca en el texto entre qué horas se hacen en España las siguientes comidas:

- a. El desayuno: _____
b. El almuerzo: _____
c. La comida: _____
d. La merienda: _____
e. La cena: _____

3- ¿Qué comen los españoles en cada momento del día? Busca en el texto la información necesaria para completar la siguiente tabla.

	Bebida	Comida salada	Comida dulce
Desayuno			
Almuerzo (pausa de media mañana)			
Comida			
Merienda			
Cena			

4- ¿Y en Portugal? ¿Pasa lo mismo que en España? ¿En qué nos diferenciamos?

II-En el restaurante

Relaciona cada pregunta con la respuesta correspondiente.

- | | |
|---|---|
| 1. Buenas tardes, ¿qué desean? ____ | A. Sí. Yo, de primero, una ensalada mixta. |
| 2. ¿Sabes qué lleva la ensalada campera?
_____ | B. Para mí, un filete con patatas. |
| 3. ¿Ya saben que van a tomar? ____ | C. Creo que lleva patata, atún, cebolla, pimiento... |
| 4. ¿Y de segundo? ____ | D. Sí, ahora mismo se la traigo. |
| 5. ¿Y de beber? ____ | E. Hola, buenas tardes. Queríamos una mesa para dos, por favor. |
| 6. ¿Nos trae la cuenta, por favor? ____ | F. Traíganos una botella de agua sin gas y una botella de vino de la casa, por favor. |

Anexo 8

III- ¿Cómo actuar en un restaurante?

- posibles frases de ayuda-

Frases útiles para el

camarero

Saludar: ¡Buenas tardes!; ¡buenas noches!

Presentar el menú y la cuenta: Aquí tienen el menú/ la cuenta....

Preguntas frecuentes: ¿Qué van a desear?/ ¿Saben ya lo que van a pedir?

De primero, ¿qué desean tomar?

¿Y de segundo?

¿Qué quieren tomar de postre?

¿Desean algo más?

¿Quieren café?

Confirmar el pedido: ¡Muy bien!; ¡De acuerdo!

Despedirse- ¡Adiós! ¡Hasta pronto!



Frases útiles para el cliente

Preguntar sobre un plato:

- ¿Qué es/son la fabada/los callos a la madrileña?
- ¿Qué lleva (n) el gazpacho/las albóndigas?



Pedir/preguntar al camarero:





- ¿Qué incluye el menú del día?
- Para mí, ensalada mixta de primero;
- De segundo, quiero pimientos rellenos;
- ¿Me trae/nos trae una servilleta por favor?
- otra botella de agua/un café

Pedir la cuenta:

- La cuenta, por favor.

- ¿Me trae la cuenta, por favor?/ ¿Nos trae ya la cuenta, por favor?
- ¡Camarero! Quisiera pagar, por favor.

Tarea final (en grupos de tres) – *¡Vamos al restaurante!*

Menú del día		
Gazpacho		Primeros
Ensalada de pulpo		
Paella		
Calamares a la romana		Segundos
Caldereta de cordero		
Arroz con leche, tarta de queso o fruta del tiempo (sandía, melón, naranja y manzana).		Postres

Imaginad que estáis visitando España y vais a comer en un restaurante. Con base en el menú presentado, construid el dialogo entre los clientes y el camarero y preparaos para dramatizarlo en clase.

Dialogo

Camarero (saluda a los clientes): _____

Clientes (responden al saludo): _____

Camarero (pregunta lo que desean): _____

Cliente 1 (pregunta si tienen menú del día):_____

Camarero (responde al cliente y les trae el menú):_____

Unos minutos más tarde...

Camarero (pregunta si saben ya lo que van a pedir):_____

Cliente 1 (pregunta qué es el gazpacho):_____

Camarero (responde al cliente)_____

Cliente 1 (pide lo que quiere de primero y de segundo)_____

Cliente 2 (pide lo que quiere de primero y de segundo):_____

Camarero (confirma el pedido y pregunta qué quieren para beber)_____

Cliente 2 (responde que quieren agua)_____

Más tarde...

Camarero (pregunta si van a tomar postre o café)_____

Cliente 1 (pide una tarta de queso):_____

Cliente 2 (pide un café solo):_____

Camarero (confirma el pedido y dice que les servirá enseguida):_____

Cliente 1 (agradece y pide la cuenta):_____

Camarero (trae el postre y la cuenta): _____

Clientes (agradecen y se despiden):_____

¡Buen trabajo!

Anexo 9



Los españoles y el trabajo: reportaje disponible en:
<http://www.youtube.com/watch?v=W9myGkGy4gGw>

Sacado de: <http://ticsyformacion.com/2013/05/06/las-25-actividades-que-generan-trabajo-en-espana-infografia-infographic/>

Actividad para la comprensión del reportaje

I- Para antes de oír el reportaje

Antes de oír el reportaje sobre el trabajo en España, di si estas afirmaciones son verdaderas o falsas. Luego oye el reportaje y, si es necesario, rectifica tus respuestas.

Antes de oír		Después de oír
	Los españoles son los que trabajan menos horas en Europa.	
	La vida familiar en España no es perjudicada por el trabajo.	
	Los españoles dedican más tiempo para comer.	
	Las empresas españolas ofrecen cursos de idiomas y dan ofertas para vacaciones para tener a los trabajadores motivados.	

II- Para después de oír el reportaje

1- Completa las frases:

- Los españoles salen del trabajo _____ que el resto de los europeos.
- Con los horarios de trabajo tan largos se hace complicado conciliar _____ y _____.
- La vida familiar es _____.

2- Responde a las preguntas:

a. ¿Cuántas horas dedican los españoles a comer?

b. En los últimos tiempos se oye hablar de otro tipo de salario, ¿cuál es?

c. Para motivar a los empleados, ¿qué ofrecen las empresas?

3- Después de lo que has oído, ¿qué piensas de los españoles y del trabajo?

Los horarios laborales y comerciales:



Tal como los horarios de las comidas, los horarios laborales son también diferentes de los restantes países europeos. Normalmente se entra a **trabajar** a las **9.00**, se suele hacer una **pequeña pausa para almorzar** y una **pausa larga para comer**, normalmente **entre las 14.00 y 16.00 h.** A esas horas, la mayoría de **tiendas pequeñas** están **cerradas**. Los españoles **terminan** de trabajar bastante **tarde**, sobre las **20.00 h. o aún más tarde**, de ahí que las **tiendas**, por ejemplo, suelen cerrar entre las **21.30 y 22.00 h.** Aunque cada vez más empresas internacionales se están adaptando a los sistemas europeos, esta particularidad horaria **sigue muy extendida en España**.

Adaptado de: <http://www.costadevalencia.com/13-valencia-espana-espanol/13-valencia-espana-espanol-1.asp?s=26>

Gramática

Completa el texto, utilizando **muy** y **mucho(os/a/as)**.

Por Europa circulan _____ tópicos sobre España. Entre ellos destacamos los que afirman que España es un país de _____ sol y de _____ playas. Cuando piensan en España, piensan en las _____ fiestas y la juerga por la noche. Y a pesar de que España sea todo eso, España no es un país de vagos ni de perezosos como se empeña el tópico. Por lo contrario, los españoles son _____ trabajadores y la jornada de trabajo semanal española es _____ larga, más larga que la de países como Finlandia y Alemania. Aún así, aunque en España se trabajan _____ horas, se gana menos que en estos dos países.

Adaptado de: http://internacional.elpais.com/internacional/2012/01/24/actualidad/1327403854_897120.html

Anexo 10



Actividad para comprensión del reportaje

La siesta en España

Adaptado

de:

<http://www.youtube.com/watch?v=vHEAoJXTJtM>

I- Actividad para antes del reportaje

- 1- Antes de oír el reportaje sobre la costumbre de la siesta, di si estas afirmaciones son verdaderas o falsas. Luego oye el reportaje y, si es necesario, rectifica tus respuestas.

Antes de oír		Después de oír
	Todos los españoles duermen la siesta todos los días.	
	Los alemanes son más aficionados a la siesta que los españoles.	
	Antes se solía echar la siesta durante una hora u hora y media.	
	La siesta ayuda a combatir la presión arterial alta.	
	Según expertos, si en el trabajo hubiera un lugar dónde dormir la siesta, rendiríamos mucho más en el trabajo.	

II- Actividad para después del reportaje

- 1- Completa las frases siguientes.

- El porcentaje de españoles que echa la siesta todos los días es de_____.
- A la hora de la siesta los españoles prefieren el _____ a la _____.
- Son los _____ los que más sestion.
- La calidad del sueño de las _____ es peor que el de los _____.
- Para recuperar el hábito de la siesta se celebró el _____ en el que participan unas 300 personas.

f. Los españoles que menos duermen son los _____ y los que más duermen son los _____.

Anexo 11



Actividad para la comprensión del reportaje

“¿Cómo ven a los españoles fuera de España?”

Disponible

en:

http://www.youtube.com/watch?v=JrlPMk_nezE

Escucha con atención el reportaje y responde a las cuestiones siguientes.

00:00-2:00

- 1- ¿Qué tópicos sobre España son referidos, en la calle, por los extranjeros?

- 2- *¿Detrás de los tópicos hay mucho más!* ¿Qué dicen algunos extranjeros?

2:00-7:19

- 3- Completa la tabla según lo que dicen los entrevistados sobre España y los españoles.

Entrevistados Nombre y nacionalidad	Antes de vivir en España	Después de vivir en España
<p><i>Yenling Lai</i></p> <p>Taiwanesa</p> <p>Lleva viviendo en España</p> <p>_____</p>		
<p><i>Bruce Thomson</i></p> <p>Inglesa</p> <p>Lleva viviendo en España</p> <p>_____</p>		

- 4- En un momento dado, una invitada dice: “¡Aquí en España no hay que mantener tanto las formas!”. ¿Qué intentará sugerir con esta expresión?
-

Anexo 12

¡A escribir!

¿Cómo ves España y a los españoles?

Después de todo a lo que has asistido, escribe un pequeño texto donde digas si sigues pensando igual que antes o has cambiado tu opinión.

Sí, he cambiado mi opinión porque

No, sigo pensando que

Nombre: _____

Anexo 13

Questionário Final

Nas últimas aulas realizaram-se várias atividades e utilizaram-se vários recursos para te dar a conhecer a cultura espanhola para além dos estereótipos. Dá a tua opinião relativamente às questões colocadas.

I-Conhecimentos adquiridos durante o plano de intervenção

- 1- Reflete sobre o resultado dos questionários aplicados no Colégio *Infante Felipe de Borbón* em Salvaterra e enumera de 1 (mais) a 5 (menos), conforme o grau de importância, as opções apresentadas.

1.1- Esta atividade permitiu-me:

- a. Refletir sobre a minha cultura _____
- b. Saber o que pensam os alunos do Colégio Felipe de Borbón, em Salvaterra, sobre Portugal e os portugueses _____
- c. Aperceber-me da importância que assume o contacto real com um país para conhecer e entender melhor a sua cultura _____
- d. Saber que os alunos têm uma imagem muito positiva dos portugueses, o que pode dever-se à proximidade geográfica e frequente contacto com a realidade de Portugal. _____
- e. Aperceber-me de que o contacto breve e superficial com uma cultura pode levar à formação de estereótipos. _____

2- *España: una mezcla de culturas y sabores*

Através das várias atividades foram-te dados a conhecer alguns aspetos gerais / curiosidades da cultura espanhola, como por exemplo da gastronomia. Indica o que aprendeste ao longo desta sessão.

3- *España: la realidad más allá de los tópicos*

Após a audição das reportagens “*Los españoles y el trabajo*”, “*La siesta en España en desuso*” y “*¿Cómo ven a los españoles en el extranjero?*”, que aprendeste sobre a Espanha e os espanhóis?

4- De todos os aspetos culturais que estudaste, qual foi o que mais te surpreendeu?

II-Avaliação das Atividades do Plano de Intervenção Didática

Avalia de 1 a 5 (em que 1 é o menos apreciado e o 5 o mais apreciado) as seguintes atividades realizadas durante as quatro aulas do plano de intervenção – “*Ir más allá de los estereotipos*”, considerando as que mais gostaste e as que achaste mais interessantes.

Atividades	1	2	3	4	5	Comentários
Construção do questionário “ <i>¿Qué sabes de Portugal y de los portugueses?</i> ”						
Apresentação dos resultados dos inquéritos						
Vídeo de motivação e ficha de trabalho sobre a gastronomia espanhola						
Juego de Rol “ <i>En el restaurante</i> ”						
Reportaje “ <i>Los españoles y el trabajo</i> ”						
Reportaje “ <i>La siesta en España</i> ”						
Reportaje “ <i>¿Cómo ven a los españoles fuera de España?</i> ”						

Anexo 14

Antes do Plano de intervenção: Categorias de análise e recolha de dados

Categorias	Subcategorias	Instrumentos de recolha de dados	Dados recolhidos
A- Motivos que levaram à escolha da disciplina de Espanhol	A1- Cognitivos: <i>A1.1- Facilidade</i>	Questionário Inicial	A1-Cognitivos: <i>A.1.1- Facilidade</i> “Porque acho que é mais fácil” (a2); Por ser mais fácil (a6); “Porque é mais fácil” (a9); Escolhi espanhol, porque pensei que fosse fácil (a12); Era mais fácil do que o francês e o alemão (a13); Achei que era mais fácil (a14); Por ser fácil (a16); Por ser mais fácil e divertida (a18); Porque é fácil (a19); Porque é mais fácil (a20); Porque achei que era mais fácil (a21); Porque é mais interessante do que francês e mais fácil (a23); é mais fácil (a24); Por ser mais fácil (29)
	<i>A1.2-Desempenho</i>		<i>A.1.2- Desempenho</i> Porque sou melhor nesta disciplina (a.4);
	A2-Afetivos		A2- Afetivos Porque gosto mais de Espanhol do que de francês (a7); Porque não gosto de francês e gosto de espanhol (a28)

	<p>A3- Estéticos</p> <p>A4- Utilitários</p> <p>A5- Familiares</p> <p>A6- Aproximação à LM</p> <p>A7- Falta de opção</p>		<p>A3- Estéticos é uma língua bonita (a22)</p> <p>A4- Utilitários “Porque quero aprender a falar espanhol”(a3); “ir para Espanha se quiser tirar medicina” (a8).</p> <p>A5- Familiares Foram os meus pais (a10); A minha mãe é que quis (é venezuelana) (a17);por influência dos meus pais (a29).</p> <p>A6- Aproximação à língua materna mais parecida com o português (a24)</p> <p>A7- Falta de opção Não havia alemão (a5); não havia alemão (a10); Não escolhi espanhol, mas calhei numa turma de espanhol e até gosto; Porque não havia alunos suficientes inscritos em alemão, por isso fui para a segunda opção que foi espanhol (a15); Fui obrigada, porque não havia vagas em francês (a26); Eu não escolhi espanhol (fui colocada numa turma de espanhol) (a27)</p>
--	--	--	--

	<p>C3- Monumentos e lugares de interesse</p> <p>C4- Personalidades:</p> <p>C4.1- Desporto</p> <p>C4.2- Musica</p> <p>C4.3- Cinema</p>	<p>nunca comi (a16; 124;a26)</p> <p>C3- Monumentos e lugares de interesse Sagrada família (a1; a3; a6; a7; a10; a11; a12; a14; a22; a23; a24; a26; a27); Santiago Barnabéu (a3; a6; a7;a13; a14; a15; a16; a17; a19; a22; a24; a25; a26; a27); Camp Nou (a3; a13; a15; a25); parques de diversão (a3; a20;a21); Parque Guell (a3; a12); museu Guggenheim (a23); Catedrais (a28;a29)</p> <p>C4- Personalidades:</p> <p>C4.1- Desporto Jogadores de futebol: Cristiano Ronaldo (A4);Casillas (a1; a3; a8; a9; a10; a11; a14;a15;a16); Iniesta (a3);Xavi Alonso (a1; a9)); Piqué (a12); Valdés (a12); Jordi Alba (a12); Messi (a20;a23)</p> <p>C4.2- Música Enrique Iglesias (a1; a6; a7;a10; a22; a27; a29); Julio Iglesias (a14); Pablo Alborán (a3; a12; a28; a29); Shakira (a22; a26; a27); Belinda Pelegrín (a7).</p>
--	--	---

			C4.3- Cinema Penélope Cruz (a7; a22; a27)
D- Perceções sobre os Espanhóis	D1- Língua D2- Costumes D2.1- Sesta: D2.1.1- atitude perante o trabalho D2.1.2- horários das comidas e laborais/comerciais		D1- Língua Falam rápido (a4;a5;a6; a7;a8; a23; a28; a29); falam muito alto (a24; a29; a22); D2- Costumes D2.1- Sesta: 20 alunos responderam afirmativamente; 3 disseram não; 6 não responderam D2.1.1- atitude perante o trabalho Si, ellos duermen mucho y son flojos (a1); porque dormem muito e são preguiçosos (a2; a8; a14; a16; a17; a24). D2.1.2- Horários das comidas laborais/comerciais porque depois da uma da tarde está tudo fechado (a18); À 1h da tarde as lojas estão todas fechadas para irem descansar (a26); . Os espanhóis fazem isso para digerir o almoço e descansar um pouco (a27).

	<p>D3- Comportamentos e formas de ser/atitude:</p> <p>D3.1-Caráter e atitude perante o Outro</p> <p>D3.2-Atitude perante a vida</p> <p>D3.3- Atitude perante o trabalho</p> <p>D3.4-Atitude perante o ócio</p>	<p>D3- Comportamentos e formas de ser:</p> <p>D3.1-Caráter e atitude perante o Outro</p> <p>Presumidos e irritantes (a1; a25; a27); Faladores (a2; a15; a23); Simpáticos (a3; a4; a5; a8 a9; a10;a13; a15; a19; a21; a22; a24; a28); arrogantes (a3; a12; a14; a26; a28); invejosos (a3;a13); curiosos; antipáticos (a14;a17;a18; a20; a26); por vezes são mal educados (a7; a8; a11;a12); sociáveis (a8; a15); brutos/agressivos (a11; a18); chatos (a11; a25); mentirosos (a16); Hospitaleiros (a19); nacionalistas (a1); Informais (a3; a14).</p> <p>D3.2-Atitude perante a vida</p> <p>alegres (a7; a8; a9;a13; a27); fracos (a16); divertidos (a19; a21; a22); maldispostos (a29)</p> <p>D3.3- Atitude perante o trabalho</p> <p>Preguiçosos/não gostam de trabalhar (a2;a11;a12; a14; a16; a17; a23; a25; a26; a27)</p> <p>D3.4-Atitude perante o ócio</p> <p>Dormir mucho e ir a parques de atracciones (a1); A dormir e a fazer corridas de touros e a brincar (a3); A ver futebol e a assistir a jogos de futebol (a6; a15); a ver touradas e a passear (a7); A brincar, jogar computador e passear ao ar livre (a8); Jogar futebol e praticar outras atividades, tal como nós em Portugal (a11);</p>
--	---	--

			Parques de diversão, a dormir e a passear (a12); no futebol e no ténis (a13); a dormir a sesta (a14); A jogar e a dormir a sesta (a18; a25; a26; a27); a dormir, a ler e a passear (a19); dormir e ver futebol (a20); Touradas e em parques de diversão (a21); parques (a22); nas festas (a23; a24; a28; a29).
E- Comparação explícita entre hábitos e costumes do povo português e do povo espanhol	E1- Costumes e tradições E1.1- A prática da sesta E1.2- A gastronomia E2- Comportamento e formas de ser/atitude: E2.1- Caráter e atitude perante o Outro E2. 2- Atitude perante a vida		E1- Hábitos e costumes E1.1- A prática da sesta Sim, são diferentes. Os portugueses não dormem a sesta, porque são trabalhadores e não têm tempo para dormir (a4); São diferentes, pois em Portugal não se dorme a sesta (a7). E1.2- A gastronomia Sim, na comida porque é muito diferente da nossa (a14). E2- Comportamento e formas de ser/atitude E2.1- Caráter e atitude perante o Outro São muito diferentes, pois são muito arrogantes (a5); Mais ou menos. Somos todos simpáticos, mas nós não dormimos a sesta (a8); Eles são muito arrogantes (a18); Yo aprendí a ser humilde en mi cultura, y ellos son muy vanidosos (a25).

	E2.3- Atitude perante o trabalho		<p>E2.2- Atitude perante a vida Sim, porque gostam de gastar mais dinheiro(A21); Somos muito parecidos, mas eles têm mais parques diversão, porque têm mais dinheiro (a23).</p> <p>E2.3- Atitude perante o trabalho Acho que são muito diferentes de nós, porque são muito vaidosos e não fazem nada. São muito pegados à tecnologia quando têm muito que fazer (a7); eles também acordam cedo para ir trabalhar (a24).</p>
--	---	--	---

Anexo 15

Categorias de análise e recolha de dados dos questionários realizados no CEIPE

Categorias	Subcategorias	Instrumentos de recolha de dados	Dados recolhidos
A- Símbolos associados a Portugal	A1- Festas e tradições	Inquérito por questionário inicial	A1.1- Festas e tradições Feria (a1; a5;a14;a19); la coca (a3; a7; a15); el gallo (a12; a18);
	A2- Gastronomia		Gastronomia la comida (a8; a10); vino (a19)
	A3- Desporto		A1.2- Desporto Jogadores de futebol e seleção portuguesa- Cristiano Ronaldo, Pepe, Figo- (a5; a8; a10; a11; a21)
	A4- Economia		A1.3- Economia Crise económica e políticas corruptas (a7; a8);
	A5- Identitários		A1.4-Identitários Bandeira (a2; a6; a7; a9; a22)

B- Imagens sobre Portugal	B1- O país		B1- O país Un sitio rural y bonito (a1); Bonito y grande (a3); Armosioso, placentero, agradable y amigable (a3); bonito, alegre, agradable, buenos jugadores de fútbol (a5); Hermano, cercano y diferente (a6); Pequeno acojedor y bonito (a8); tranquilo y triste (a9); Bonito y diferente (a10); trabajador (a11); bonito, tradicional e diferente (a13); bonito e agradable (a14); bonito, tranquilo y agradable (a15; a16); Social (a17); diferente (a18); Bastante tranquilo (a19); Verde (a20); grande y bonito (a21).
	B2- Festa e tradições		B2- Festa e tradições Virxe das Dores, Festa do Viño, Raly da Lampreia (a4); Festa da Coca, Festa do Albariño e do fumeiro (a6); Revolución de los claveles, Fiesta do viño (a9); Virxen das Dores (a10; a13; a15; a16; a17); Festa do Minho (a11); Virxe das Dores, Festa do Viño, Raly da Lampreia (a18; a19; a20)
	B3- Gastronomia		B3- Gastronomia Está muy buena(a1; a5; a14; a16); está muy rica (a4; a7; a8; a18; a20) Es barata (a1; a5); no es cara (a4)

	<p>B4- Monumentos e lugares de interesse</p> <p>B5- Personalidades: B5.1- Desporto</p> <p>B5.2- História de Portugal</p>		<p>B4- Monumentos e lugares de interesse Continente (a1); Estátua dos Descobrimentos em Lisboa (a4); Palacio da Brejoeira (a5; a7); Belém (a6); Ponte del Tajo, centro histórico de Lisboa (a8); Ponte de Oporto (a9); O bom Xesus (a10); A Virxen de Fátima, Bom Xesús, Belén, Zoo de Lisboa, Nazaré (a11); Las murallas, Bom Jesus (a17); Palacio da Brejoeira, Descubrimento (a19); O embarcadoiro, Bom Xesus, as murallas (a21).</p> <p>B5- Personalidades: B5.1- Desporto Jogadores de futebol: Cristiano Ronaldo, Mourinho , Coentrão, Figo e Pepe(a1; a3; a5; a6; a7; a8; a8; a11; a12; a13; a14; a15; a16; a17; a19; a20; a21);</p> <p>B5.2- História de Portugal Vasco da Gama (a10)</p>
	<p>C1 -Aspeto físico</p> <p>C2- Língua</p>		<p>C1- Aspeto Físico Que hay muchas guapas (a8); sucios (a9)</p> <p>C2- Língua Hablan muy alto y muy rápido(a14; a17; a19)</p>

			<p>al que le guste el fútbol jugará...(a4); En rios, churrascos e actividades relacionadas com le esporte (a5); saliendo para estar com amigos (a7); de la misma manera que nosotros (a9); igual que nosotros (a11);</p> <p>Tomándo-se un vino (a13); Van a las cafeterias a divertirse y a las ferias tradicionales (a15); Parecido a los españoles (a16); Viendo la tele (a17); De compras, paseando, visitando sitios (a18); Salir a correr, dar un paseo, quedar con amigos (a19); Como nosotros (a20); Igual que nosotros (a21).</p>
<p>D- Comparação de hábitos e costumes Portugueses e espanhóis</p>	<p>D-Hábitos e costumes</p>		<p>D-Hábitos e costumes</p> <p>Creo que son casi iguales (a1; a20); No son muy diferentes, pero tienen costumbres raras (a2); Allí se come muy temprano (a3); Son muy parecidos a los nuestros. Les gusta el campo, son muy abiertos y religiosos (a4); Son semejantes a los nuestros (a5); Son muy diferentes (a6); son iguales (a7;a8;a11); son diferentes (a9;a10); Son bastante diferentes, porque hacen actividades que aqui no se hacen. Como soltar palomas y que vayan solas a la casa de su dueño (a12); Tinen una hora menos y tienen costumbres muy diferentes (a13; a14); A veces gritan por la calle para hablar con compañeros. No son muy diferentes, nuestro idioma es parecido (a17); Bastante raros (a18).</p>

Anexo 16

Após o plano de intervenção: Categorias de análise

Categorias	Subcategorias	Instrumento de recolha de dados	Dados recolhidos
A- Perceções Espanha sobre	A1- Gastronomia	Inquérito por questionário final (anexo 13) e ficha de trabalho (anexo 12)	A1- Gastronomia O gaspacho é uma sopa fria típica do sul de Espanha. Existe o primeiro e segundo pratos e a sobremesa (a1; a4; a7; a29). Em Espanha está o melhor restaurante do mundo e o melhor chefe de cozinha (a1; a2; a3; a7; a25; a26; a29); Existem muito pratos para além da paella (a4; a5; a6; a8; a9; a11; a12; a13; a28); Existem pratos como a paella, o gaspacho, pulpo a la gallega, e outros como calamares e cordero (a15; a23); Existem muitos pratos típicos além da paella, como os calamares a romana, caldereta de cordero, ensalada de pulpo (a17); Não sabia que existem muitos pratos em Espanha como gaspacho, ensalada de pulpo, paella,

	<p>A2- Monumentos</p> <p>A3- Personalidade</p>	<p>calamares a la romana, calamares e caldereta de cordero, pincho de tortilla e bocadillo. (a18); Existen mais pratos do que só a paella, como tortilha, calamares a la rumana, patatas bravas y filetes de ternera (a19; a20; a21; a22; a24); en España hay muchas comidas diferentes (a2)</p> <p>A2- Monumentos Conheci outros monumentos, como por exemplo “La Alhambra” (a2; a8); Há muito monumentos, principalmente em Barcelona (a22; a23; a24); Existen también muitos monumentos como a Sagrada Familia, que foi construída por Gaudi (a25; a26; a29); En España hay muchos monumentos y mucho locales para visitar. Es buena para el turismo (a11).</p> <p>A3- Personalidades Conheci o arquitecto chamado Gaudí, que tem alguns monumentos em Barcelona (a4; a6; a24).</p>
--	--	--

B- Perceções sobre o espanhol	B1- Hábitos e costumes: B1.1- A sesta		B1- Hábitos e costumes: B1.1- A sesta Muitos espanhóis dormem a sesta (a1); poucos dormem a sesta (a2; a4; a5; a6; a7; a9; a10; a13; a14); mas também dormem muito (a3). Só 16% é que dorme a sesta (a11; a25; a27); Que afinal o que pensava dos espanhóis não é mesmo verdade, por exemplo pensei que todos dormiam a sesta e não é verdade (a21); Como vimos na reportagem nós e muitos estrangeiros pensamos coisas erradas sobre Espanha . Por exemplo pensei que todos dormissem a sesta(a22; a24); Pensaba que todos dormían la siesta, pero descubrí que son pocos.(a8); Pensaba también que todos dormían la siesta, pero ahora sé que solo la practican 16% (a2); Yo pensaba que ellos fazían la siesta e ahora yo pienso qe los españoles

			<p>son muy trabajadres. Muchas personas piensan mal de ellos (a4); Pensava que los españoles antes eran vagos y fazian la siesta (a7); Piensaba que todos dormían la sisesta, pero descubrí que son pocos.(a8; a16; a17;a19)</p>
	<p>B1.2- Horários</p>		<p>B1.2- Horários</p> <p>Aprendi que os horários para almoço, jantar são diferentes, eles comem mais tarde (a1 a2; a25; a26; a29); Que as horas de lá são bem diferentes das de cá, que têm mais tempo para comer do que nós (a8);</p> <p>Aprendi os horários laborais: por la mañana se suele hacer una pequeña pausa para almorzar y una pausa larga para comer, normalmente entre las 14h y las 16h(...)terminan trabajar entre las 20 o aún más tarde (a15); Comem mais tarde à hora de almoço (a22; a24).</p>

	<p>B2. Comportamentos e formas de ser :</p> <p>B2.1- Caráter e atitude perante o Outro</p> <p>B2.2- Atitude perante o trabalho</p>		<p>B2- Comportamentos e formas de ser:</p> <p>B2.1- caráter e atitude perante o Outro</p> <p>são mais informais (a5; a19; a23; a29); Aprendi que eles não são tão maus como eu pensava em relação ao falar sobre nós (portugueses) (a8); têm uma imagem positiva de Portugal (a14; a16); país de muita cultura (a17);extrovertidos (a13; a18); hospitalários (a15); son muy sociables (a19); Fui pesquisa a la net e descubrí cosas buenas sobre los españoles. Antes no me gustaban mucho los españoles e ahora me gustan. (a10)</p> <p>B2.2- Atitude perante o trabalho</p> <p>Vimos que são dos povos mais trabalhadores da Europa (a1; a10; a11; a12; a13); os espanhóis são trabalhadores (a2); Depois de</p>
--	---	--	---

			<p>ouvir a reportagem fiquei a saber que os espanhóis são dos que mais trabalham horas(a3; a4; a5; a6; a7; a9; a14); Pensei que os espanhóis fossem pouco trabalhadores, mas afinal não é verdade. São dos que mais horas trabalham. (a8; a15; a16; a17; a19).;Os espanhóis são muito trabalhadores e tinha uma ideia errada deles (a20; a23; a24; a25; a26); Muitos estrangeiro pensavam que os espanhóis trabalhavam pouco e eu também, mas vi que é verdade. São muito trabalhadores (a29); Ahora tengo otra idea de España y de los españoles, pois fiquei a saber que tienen muchas culturas, que son las personas que trabajan más en Europa, que son más educados y no hacen la siesta todos los días (a22); Ahora tengo la certeza de que las personas de España son muy más trabajadoras e dedicadas. (a9);</p> <p>En las clases asistia a unos videos sobre los españoles y vi que son trabajadores y simpáticos (a9);</p> <p>Piensava que los españoles eran muy perezosos y ahora se que son muy trabajadores, mejor son las</p>
--	--	--	--

			<p>personas más trabajadoras de la Europa (a8; a20); Ahora tengo la certeza de que las personas de España son muy más trabajadoras e dedicadas. (a9); Los españoles son muy trabajadores (a13; a18); En las clases asistía a unos videos sobre los españoles y vi que son trabajadores y simpáticos. Antes no me gustaban los españoles y ahora me gustan más (a14); Antes pensaba que los españoles eran poco trabajadores y eran maleducados. Ahora no penso así. (a24).</p>
--	--	--	--

